

EDUCAZIONE ATTIVA,
SPAZI ALL'APERTO,
BENESSERE E SALUTE



LINEE GUIDA REGIONALI PER LA PROMOZIONE DELL'EDUCAZIONE ALL'APERTO

**DALLA NASCITA AI SEI ANNI, NEI GIARDINI EDUCATIVI E SCOLASTICI
E NELLE AREE DEDICATE A BAMBINI E FAMIGLIE, IN CITTÀ E NEL TERRITORIO**

LINEE GUIDA REGIONALI PER LA PROMOZIONE DELL'EDUCAZIONE ALL'APERTO

**DALLA NASCITA AI SEI ANNI, NEI GIARDINI EDUCATIVI E SCOLASTICI
E NELLE AREE DEDICATE A BAMBINI E FAMIGLIE, IN CITTÀ E NEL TERRITORIO**

Linee guida regionali per la promozione dell'educazione all'aperto dalla nascita ai sei anni, nei giardini educativi e scolastici e nelle aree dedicate a bambini e famiglie, in città e nel territorio.

Regione Emilia-Romagna

Testo non ufficiale.

La [versione ufficiale](#) è consultabile nella banca dati del sito della Regione Emilia-Romagna.

A cura di Michela Schenetti e Nadia Bertozzi

Le Linee guida sono state realizzate dal gruppo di lavoro regionale istituito con Determinazione dirigenziale n. 24504/2024 ed approvate con Deliberazione di Giunta regionale n. 244/2026.

Coordinamento scientifico: Michela Schenetti

Editing e revisione dei contenuti: Nadia Bertozzi

Proofreading: Nina Cerneka

Progetto grafico e illustrazioni originali: Sara Vincetti

Le frasi a corredo delle illustrazioni sono tratte dalle Linee guida.

Le immagini fotografiche rappresentano alcuni spazi esterni dei giardini educativi di alcuni Nidi e Scuole dell'infanzia del territorio regionale.

Impaginazione e stampa: Alessandro Finelli

Tutela dei diritti e condizioni d'uso

L'opera, in tutte le sue parti, è tutelata dalla normativa vigente in materia di diritto d'autore.

La sua diffusione avviene secondo i termini della licenza Creative Commons "Attribuzione 4.0 Internazionale" (CC BY 4.0). Con il download e l'utilizzo dell'opera, l'utente accetta integralmente le condizioni previste dalla licenza, consultabile al seguente indirizzo: <https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/deed.it>.

È autorizzata la riproduzione, la distribuzione, la comunicazione al pubblico e l'adattamento dell'opera, anche per finalità commerciali, purché venga sempre citata la fonte e siano rispettati i termini della licenza sopra indicata.

Stampa: Centro stampa Regione Emilia-Romagna, febbraio 2026



Scarica la versione digitale delle Linee guida

<https://regioneer.it/linee-guida-educazione-aperto-0-6>

L'elaborazione delle Linee guida è stata condotta attraverso un ampio processo partecipativo che ha visto impegnato un **Gruppo di lavoro interistituzionale e multidisciplinare**, consulenti, collaboratrici e collaboratori responsabili del lavoro redazionale e della definizione condivisa dei contenuti.

Il gruppo di lavoro

Università di Bologna

Michela Schenetti - Dipartimento Scienze dell'Educazione

Regione Emilia-Romagna

Nadia Bertozzi, Paola Ballabeni, Elisa De Giovanni - Servizi educativi e Sistema integrato 0/6

Ilaria Folli - Centri per le Famiglie - Area Infanzia, Adolescenza, Pari opportunità e Terzo settore

Paola Angelini e Camilla Lupi - Ambiente e salute

Giovanna Mattei e Patrizia Maurizi - Area malattie infettive e Programmi prevenzione collettiva

Roberto Diolaiti - Area Foreste e sviluppo zone montane

Tommaso Gradi - Settore Innovazione nei servizi sanitari e sociali

ARPAE

Stefania Bertolini - Area Ricerca e sviluppo in materia di educazione ambientale

Ufficio Scolastico Regionale

Filomena Massaro - IC12 e Rete nazionale Scuole all'aperto

Comuni e Unioni di Comuni

Biagio Belmonte - Comune di Rimini; Petra Benghi - Unione dei Comuni della Bassa Romagna

Alessandra Ferrari - Unione Bassa Reggiana; Monica Gori - Comune di Bologna

con la consulenza di **Azienda USL di Bologna**

Brigida Lilia Marta - Unità Operativa Complessa Igiene e Sanità Pubblica degli Ambienti di Vita

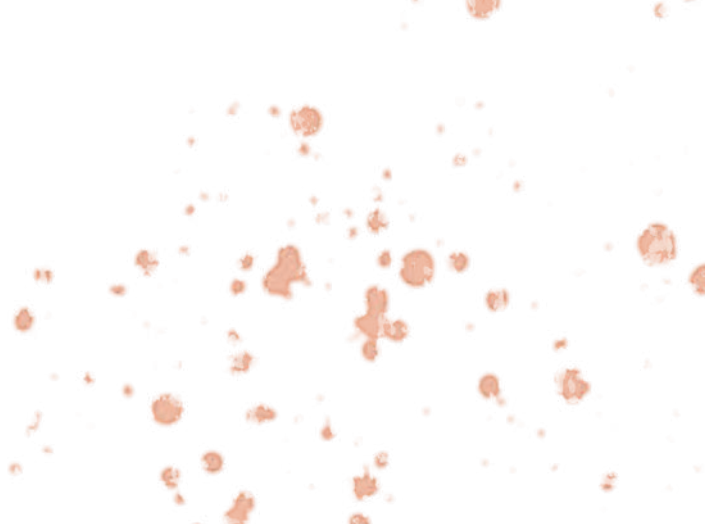
Andrea Fancello - Unità Aziendale Igiene Pubblica, Dip.to assistenziale, tecnico e riabilitativo, Dip.to Sanità Pubblica

Ringraziamenti

Si ringraziano per la preziosa collaborazione: Giuseppe Diegoli, Settore prevenzione collettiva e sanità pubblica RER; Monica Raciti, Area Infanzia Adolescenza Pari Opportunità Terzo settore RER; Monica Pedroni e Tatiana Saruis, Settore Innovazione nei servizi sanitari e sociali RER; Walter Rossi, consulente AON Comune di Ravenna; Ilaria Capua, virologa e divulgatrice scientifica; Elena Malaguti, Dip.to di Scienze dell'Educazione, UNIBO; Christian Mancini, ecologo - Casa Elementare; Paolo Donati, educatore ambientale - FIU Rusconi Ghigi; Margherita Carretti, etologa - CAT; Joan Crous, artista; Pietro Antolini, atelierista; La BorsaDiBO - Cooperativa EtaBeta; Carlotta Ferrozzi, pedagogista - Remida Bologna Terre d'Acqua.

Il processo partecipativo

Il processo partecipativo ha previsto, oltre al lavoro del Gruppo interistituzionale e multidisciplinare, due think tank collaborativi (8 maggio e 20 novembre 2025) che hanno coinvolto professionisti ed esperti da tutte le province regionali. Questi spazi di confronto hanno coinvolto oltre 500 partecipanti, rappresentativi di una pluralità di competenze e di profili professionali eterogenei.



Con grande soddisfazione la Regione Emilia-Romagna presenta queste Linee guida per l'educazione all'aperto, frutto di un lavoro condiviso che ha coinvolto competenze educative, pedagogiche, ambientali e sanitarie. Un percorso che dimostra quanto il tema della relazione tra infanzia e natura sia oggi centrale per chi si occupa di educazione, benessere e qualità della vita delle nuove generazioni.

Queste Linee guida nascono con l'obiettivo di offrire un quadro di riferimento a servizi educativi, scuole, amministrazioni locali e comunità educanti, valorizzando il ruolo fondamentale degli spazi aperti nei percorsi di crescita dei bambini e delle bambine. Non si tratta semplicemente di "stare fuori", ma di riconoscere il valore educativo, relazionale e cognitivo dell'esperienza nella natura e negli ambienti esterni.

L'educazione all'aperto permette ai bambini di esplorare, sperimentare, osservare i cambiamenti delle stagioni, confrontarsi con ritmi più lenti e con un tempo più naturale. Significa offrire occasioni di movimento, di scoperta e di relazione, fondamentali per uno sviluppo armonico e per la costruzione di un rapporto consapevole con l'ambiente che ci circonda.

In un contesto in cui sempre più spesso si evidenziano difficoltà legate alla sedentarietà, all'eccessiva esposizione ai dispositivi digitali e, più in generale, a forme di disconnessione dalla dimensione naturale, promuovere esperienze educative all'aperto rappresenta anche un investimento sul benessere psicofisico e sulla salute pubblica.

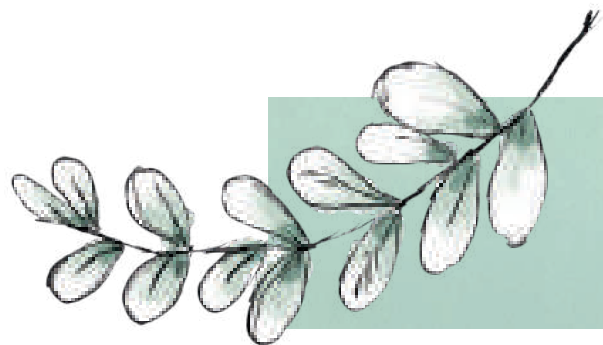
Le aree verdi dei servizi educativi e delle scuole non sono soltanto spazi accessori: possono diventare veri e propri ambienti educativi, progettati e vissuti come luoghi di apprendimento, di relazione e di cittadinanza. Per questo le Linee guida insistono molto sul valore della progettazione condivisa degli spazi, sulla collaborazione multidisciplinare tra educatori, pedagogisti, tecnici, amministrazioni e comunità locali.

Progettare giardini e spazi all'aperto con questo approccio integrato significa migliorarne la qualità e, allo stesso tempo, contribuire a raggiungere obiettivi che riguardano l'educazione, la salute, la sostenibilità ambientale e la costruzione di comunità più consapevoli. Le aree verdi, vissute come beni comuni, possono diventare luoghi in cui i bambini crescono sviluppando curiosità, autonomia e senso di responsabilità verso l'ambiente e verso gli altri. Queste Linee guida rappresentano quindi un primo passo importante per accompagnare servizi educativi e scuole in questo percorso. Come Regione Emilia-Romagna vogliamo continuare a sostenere e valorizzare queste esperienze, consapevoli che investire sull'infanzia, sulla qualità degli ambienti educativi e sulla relazione con la natura significa investire nel futuro delle nostre comunità.

Isabella Conti
Assessora al Welfare, Terzo settore, Politiche per l'infanzia, Scuola
Regione Emilia-Romagna



Attese, strategiche, ambiziose.



Attese, strategiche, ambiziose: questi tre aggettivi esprimono l'identità e il valore delle Linee guida presentate nelle pagine che seguono.

Attese, perché il processo partecipativo che ha accompagnato la loro elaborazione è stato ampio, autentico e capace di coinvolgere centinaia di persone provenienti da tutti i territori regionali. Competenze, esperienze e sensibilità differenti hanno alimentato un percorso di co-costruzione che ha evidenziato l'urgenza di un cambio di passo. Le più recenti evidenze scientifiche e le nuove sensibilità educative richiedevano infatti un approccio sistemico, in grado di intrecciare contributi provenienti da Enti pubblici, Terzo settore e attori territoriali. Era avvertita da tempo la necessità di condividere una cultura comune sull'educazione all'aperto, capace di generare nuove consapevolezze e orientare la qualificazione continua del Sistema educativo e formativo integrato 0-6.

Strategiche, perché orientate a obiettivi alti e di lungo periodo. Le Linee guida mirano a favorire il benessere e le opportunità dei bambini e delle bambine di oggi, rispondendo alle sfide del futuro e alla responsabilità collettiva di garantire ambienti educativi di qualità. Il confronto intenso e qualificato che ha caratterizzato il percorso di lavoro ha permesso di condividere visioni, responsabilità e soluzioni, elevando la qualità del risultato e offrendo un contributo significativo all'intera comunità professionale. Riconoscere il bisogno umano di spazi biodiversi e di benessere significa riconoscere che ogni ambiente educativo — come ogni spazio pubblico — è un bene comune e un luogo di democrazia. Le Linee guida mostrano come la partecipazione possa generare innovazione, senso di appartenenza e responsabilità condivisa.

Ambiziose, infine, perché rispondono all'esigenza, fortemente sentita, di coniugare il diritto dei bambini a vivere esperienze educative all'aperto con la responsabilità degli adulti di assicurare condizioni sicure, inclusive e di qualità. Il documento invita a esplorare approcci innovativi e integrati, valorizzando competenze pedagogiche, sanitarie, ambientali, urbanistiche e sociali. Propone una prospettiva realmente interdisciplinare, capace di riconoscere negli spazi esterni luoghi di apprendimento, benessere e comunità: è infatti nel dialogo tra saperi che emergono le risposte più funzionali e generative. Per questo, le pagine che seguono raccolgono riflessioni teoriche, pratiche progettuali, esperienze sul campo, visioni e strumenti che si intrecciano in un racconto corale, plurale e profondamente radicato nei territori.

Questo documento si rivolge a chi progetta, educa, cura, vigila, amministra, ma anche a chi immagina e sogna. È un invito a guardare gli spazi con occhi nuovi, a riconoscere il potenziale educativo della natura, a costruire alleanze tra saperi, professionalità e persone.

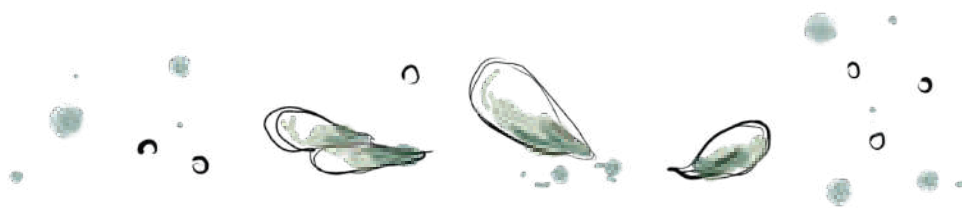
È un invito all'azione. Ripensare gli spazi all'aperto — dai giardini educativi agli spazi di prossimità, nelle intersezioni tra natura e territorio urbano — significa immaginare futuri possibili in cui l'infanzia possa riappropriarsi di luoghi di crescita e di vita. Significa anche restituire agli adulti il diritto di abitare il mondo in modo pieno, libero e consapevole, credendo che sempre più spazi possano diventare luoghi di trasformazione, cura e speranza.

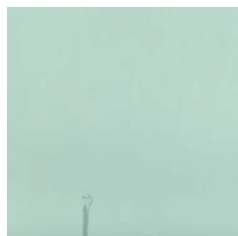
Michela Schenetti

Prof.ssa Dipartimento di Scienze dell'Educazione
Università di Bologna

Nadia Bertozzi

EQ Area Servizi Educativi e Istruzione
Direzione generale Educazione,
Scuola, Formazione e Università
Regione Emilia-Romagna





Ripensare i luoghi come spazi capaci di favorire
una positiva coesistenza delle molteplici differenze,
permettendo di co-abitarli in modo attivo,
armonico, libero ed equo

EDUCAZIONE ATTIVA, SPAZI ALL'APERTO, BENESSERE E SALUTE

GRUPPO 1 - sezione 4 PROGETTAZIONE E GESTIONE DEGLI SPAZI ESTERNI

Principi generali di progettazione

- La progettazione degli spazi esterni non si limita solo all'individuazione di spazi aperti e di chi li vive, ma anche all'analisi dei bisogni per promuovere esperienze:
- alla relazione tra dentro e fuori, evitando
 - alla varietà e la biodiversità degli ambienti
 - alla possibilità di esperienze di apprendimento
 - alla presenza di esperienze di apprendimento
 - alla dimensione estetica
 - ai principi del biophilic design, integrando

L'educazione all'aperto offre l'opportunità di dare risalto e stimolare molteplici possibilità ludiche e creative, guidando da un'intenzionalità pedagogica consapevole.

L'obiettivo delle linee guida non è appiattire le esperienze all'educare dovrebbero essere contestualizzate, prevedendo una relazione che riporti l'attenzione alla centralità degli spazi interni.

Per valorizzare il sapere diffuso dei servizi educativi, promuovere l'omologazione favorendo soluzioni adattabili ai contesti locali, attuare

questi casi si rivelerà fondamentale condividere una visione comune e di sicurezza, anche attraverso la predisposizione di progetti, proprio perché, in questo modo, si può ad esempio valutare:

- situazioni potenzialmente rischiose; valutazione delle principali criticità e delle soluzioni di mitigazione;
- strategie di progettazione del rischio; analisi dei rischi e dei danni di cui si deve tenere conto;
- condizioni educative e di sicurezza; (es. gestione dei rischi e dei danni di cui si deve tenere conto);
- regole che regolano l'uso degli spazi esterni;
- benefici, non solo in termini di sicurezza ma anche in termini di benessere, come esperienze educative, come attività.

Indice

1. INTRODUZIONE P.15

- Perché queste Linee guida: una visione sistemica
- Evidenze scientifiche e riferimenti normativi
- Valore educativo degli spazi verdi
- Riferimenti normativi e scientifici

2. LA CENTRALITÀ DEGLI SPAZI ALL'APERTO OGGI P.21

- Approccio multidisciplinare e intersettoriale
- Valore educativo e sociale degli spazi verdi
- Inclusione e accessibilità

3. EDUCAZIONE ALL'APERTO E BENESSERE GLOBALE P. 29

- Benessere psico-fisico e salute
- Sviluppo sensoriale, cognitivo, emotivo e sociale
- Senso di appartenenza, legame con l'ambiente e prospettiva ecologica

4. PROGETTAZIONE E GESTIONE DEGLI SPAZI ESTERNI P. 35

- Principi generali di progettazione
- Coinvolgimento delle famiglie e della comunità

5. ALLESTIMENTI NATURALI E MATERIALI P. 43

- Allestimenti naturali vs giochi prefabbricati
- Loose parts e materiali di recupero
- Schede tecniche per la sicurezza e la manutenzione

6. SICUREZZA, RISCHI E OPPORTUNITÀ P. 51

- Strategie operative e note pratiche per garantire sicurezza nei servizi educativi e scolastici
- Educare al rischio come scelta pedagogica consapevole
- Ruoli e responsabilità



7. DOCUMENTAZIONE, FORMAZIONE E QUALITÀ P. 65

- La documentazione come strumento di qualità e di trasformazione
- Processi di osservazione, valutazione e miglioramento
- Formazione degli adulti coinvolti

8. GOVERNANCE E ALLEANZE EDUCATIVE P. 71

- Spazi di prossimità e rigenerazione urbana
- Estensione dell'ambito di applicazione delle Linee guida sull'educazione all'aperto
- Modelli cooperativi e corresponsabilità

9. CONSIDERAZIONI FINALI P. 77

- Pratiche educative innovative
- Sostenibilità e cultura del cambiamento

10. NOTE DI CHIUSURA P. 81

11. RIFERIMENTI BIBLIOGRAFICI P. 85

12. APPROFONDIMENTI P. 89

- Schede tecniche esemplificative e altri strumenti
- FAQ operative



1

Introduzione

INTRODUZIONE

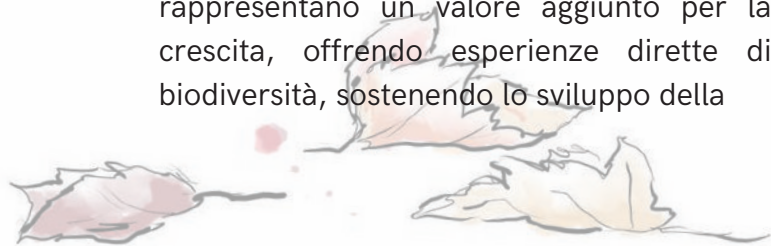
Perché queste Linee guida: una visione sistemica.

Le presenti Linee guida regionali sono state elaborate per *promuovere l'educazione all'aperto dalla nascita ai sei anni*, in particolare nei giardini dei servizi educativi e scolastici e nelle aree frequentate da bambini e famiglie, sia in città che nel territorio.

La progettazione di spazi verdi e la promozione di esperienze all'aperto si inserisce in una visione sistemica, in cui la salute, il benessere e lo sviluppo dei bambini sono strettamente legati alla qualità degli ambienti che vivono e frequentano. L'obiettivo è riconoscere e valorizzare il ruolo degli spazi all'aperto, tra cui quelli verdi, come luoghi di incontro, gioco, socialità e apprendimento, integrandoli nella progettazione educativa e didattica dei servizi per l'infanzia. Questi spazi rappresentano un valore aggiunto per la crescita, offrendo esperienze dirette di biodiversità, sostenendo lo sviluppo della

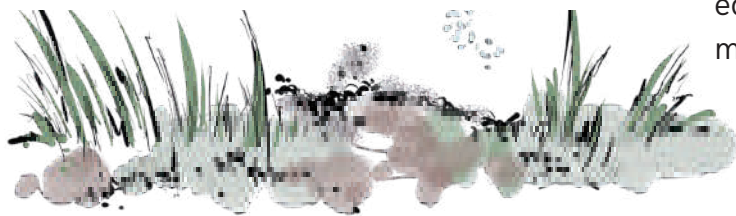
sensibilità ecologica e il rispetto dell'ambiente. Vivere esperienze intense e coinvolgenti all'aperto favorisce la conoscenza e il senso di appartenenza di bambini e adulti al territorio; condividere la progettazione, realizzazione, manutenzione e cura sostiene lo sviluppo di comunità.

Il presente documento, frutto di un lavoro collettivo multidisciplinare, intende rappresentare un'opportunità concreta per connettere e integrare diverse dimensioni — culturale, educativa, sanitaria, sociale, pedagogica, tecnica, ambientale e politica — nella progettazione e valorizzazione delle aree verdi scolastiche. Si configura come uno strumento di intesa e collaborazione tra mondi professionali differenti, accomunati dalla responsabilità culturale, educativa e sanitaria sui contesti di crescita dell'infanzia. Tale collaborazione consente di costruire un terreno comune di confronto, promuovendo un *linguaggio condiviso* e una *cultura integrata* sui temi dei bisogni educativi, della qualità della vita



e dei diritti dell'infanzia salvaguardando in particolare il diritto di sviluppare un rapporto autentico e personale con la natura e l'ambiente esterno.

La Costituzione italiana¹ riconosce nella Scuola — e quindi anche nel primo segmento di Servizi educativi e Scuole per l'infanzia per la fascia d'età 0-6 — un *bene comune*², fondamentale per la collettività, uno spazio essenziale per l'esercizio dei diritti e per lo sviluppo integrale della persona. In questa prospettiva, Servizi educativi e Scuole sono chiamati a tutelare il *futuro*: accompagnano bambine e bambini nella crescita, promuovendo libertà, responsabilità, rispetto e consapevolezza del proprio posto nella "casa comune". Diventano così luoghi vivi di buone pratiche, di progettazione condivisa e di innovazione educativa, capaci di leggere i cambiamenti della società e di proporre nuovi stili di vita, più sostenibili e inclusivi.



Evidenze scientifiche e riferimenti normativi

Le Linee guida prendono forma a partire da evidenze scientifiche che invitano a ripensare profondamente il modo in cui ci prendiamo cura dell'infanzia. Pongono al centro un approccio integrato alla prevenzione e alla promozione della salute e del benessere, riconoscendo il valore dell'ambiente come spazio educativo e l'importanza di investire precocemente nei diritti dei bambini e delle bambine per generare cambiamenti.

Nel quadro generale dei riferimenti si collocano i documenti internazionali che evidenziano le interconnessioni tra salute umana, ambientale e sociale e la necessità di progettazioni condivise fra più partner - come gli obiettivi dell'Agenda 2030 e l'approccio One Health. L'ambiente, nella sua accezione più completa e complessa, comprensiva di stili di vita, condizioni sociali ed economiche, è un determinante fondamentale per il benessere psicofisico e quindi

per la salute delle persone e delle popolazioni. La visione olistica di One Health rappresenta un modello per proteggere e promuovere la salute delle popolazioni basato sull'integrazione di discipline diverse. One Health si può considerare alla radice di famosi (ma raramente implementati) documenti di strategia sanitaria proposti dall'OMS. Essi comprendono la dichiarazione di Alma Ata del 1978, la carta di Ottawa del 1986, Salute 2020 (WHO 2012) e più recentemente la Dichiarazione di Shanghai 2016. Gli obiettivi dello sviluppo sostenibile dell'Agenda 2030 sono perfettamente in linea con le fondamenta di One Health relativamente all'impatto dell'ambiente sulla salute umana. Per operare all'interno di questo paradigma occorre abbattere steccati e indurre esperti dei diversi settori disciplinari a lavorare insieme. Questo, a seconda del problema da affrontare, vuol dire migliorare i livelli di coordinamento, cooperazione e integrazione delle misure da intraprendere per promuovere lo sviluppo e proteggere e migliorare la salute collettiva. Accanto all'integrazione di discipline diverse è necessario investire - e mettere "più salute" - in ogni sfera sociale: dobbiamo

creare una cultura per la salute coinvolgendo maggiormente la società nelle sue varie articolazioni (associazionismo, volontariato ma anche impresa e privato) per mettere al centro la persona e la comunità.

La promozione dell'attività motoria sin dai primi anni di vita è indicata nel Piano d'Azione Globale per l'Attività Fisica 2018-2030 dell'Organizzazione Mondiale della Sanità, che sottolinea il ruolo fondamentale del movimento, anche in ambienti all'aperto, nello sviluppo motorio e cognitivo, nel benessere psicologico e nella prevenzione delle malattie croniche (OMS, 2018).

Dal punto di vista normativo, si fa riferimento alle disposizioni regionali e nazionali che regolano le caratteristiche degli spazi educativi e scolastici, tra cui la Legge regionale n. 19/2016 e la delibera 1564/17 per i Servizi 0-3 anni e il DM 18/12/1975 per le Scuole dell'infanzia e primarie, che definiscono i requisiti degli spazi esterni e la loro funzione educativa.

Sono inoltre moltissime le pubblicazioni di ambito educativo e pedagogico che negli ultimi decenni hanno sottolineato l'importanza di restituire ai bambini contesti di apprendimento all'aperto ricchi e complessi.

Le ricerche sul tema hanno avuto un impatto significativo sulle Linee pedagogiche del sistema integrato 0/6 (MIUR, 2021) e sugli Orientamenti nazionali per i servizi educativi per l'infanzia (MIUR, 2022) che pongono l'educazione all'aperto come parte essenziale della progettazione pedagogica complessiva dei Servizi Zerosei.

Le norme UNI 11123:2022 e UNI EN 1176:2024 e 1177:2024, infine, definiscono il quadro tecnico atto a garantire conformità, sicurezza e qualità negli spazi di gioco e nei giardini educativi, in particolare in materia di attrezzature da gioco permanenti, materiali e superfici di impatto. Anche tali norme, lette in modo integrato, delineano una visione della sicurezza coerente con il diritto dei bambini a vivere la natura come ambienti di vita e apprendimento essenziali per sostenere i bisogni evolutivi dell'infanzia. Le presenti Linee guida si richiamano ai principi della Convenzione ONU sui Diritti dell'Infanzia e dell'Adolescenza, riconoscendo nell'educazione all'aperto un dispositivo capace di attuare il diritto al gioco e al tempo libero, alla salute e al benessere, all'educazione e alla libera espressione, all'ascolto e alla partecipazione³.





L'adulto è presenza attenta che
accompagna e vigila senza dirigere,
lasciando che siano i bambini a
tracciare percorsi, a porre
domande, a costruire significati.

A photograph of two young children playing in a grassy field covered with fallen autumn leaves. The child in the foreground is wearing a blue hoodie and light blue pants, looking up with their head tilted back. The child in the background is wearing a blue jacket and grey pants, also looking up. Several large, brown maple leaves are captured in mid-air around them, suggesting they have just thrown them. The background shows a grassy slope with a fence and trees under bright, sunny light.

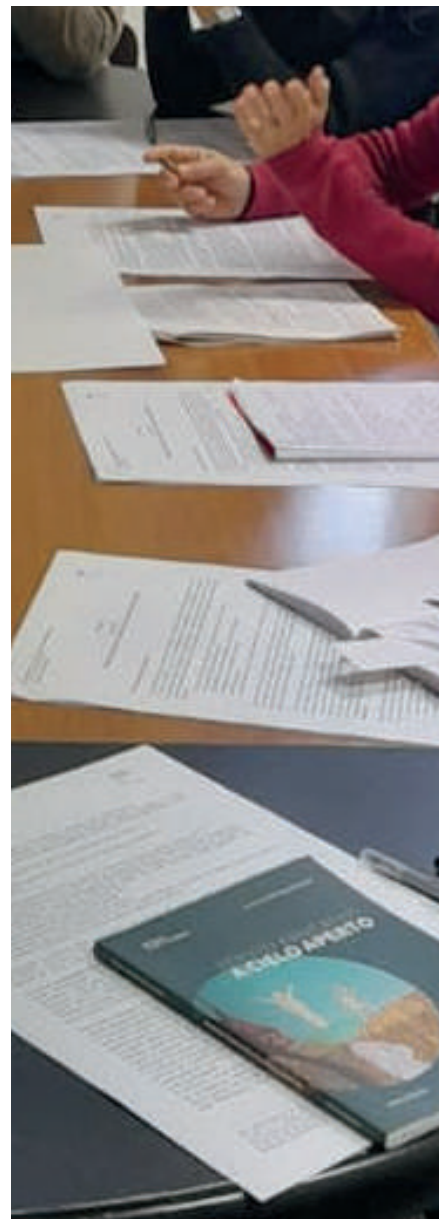
2

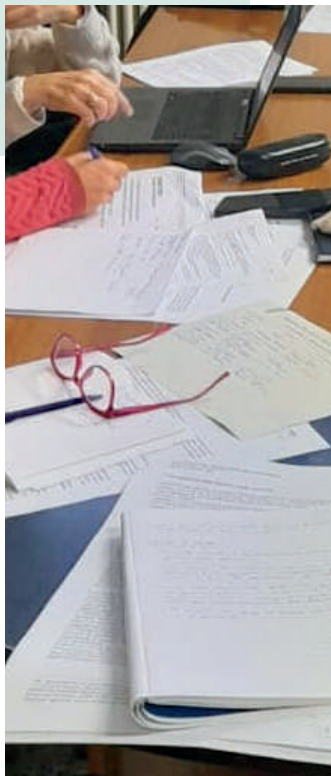
La centralità degli
spazi all'aperto oggi

LA CENTRALITÀ DEGLI SPAZI ALL'APERTO OGGI

Approccio multidisciplinare intersettoriale

La progettazione degli spazi esterni nei Servizi educativi richiede il contributo di molteplici ambiti disciplinari e necessita della partecipazione di professionisti di **ambito pedagogico, educativo e scolastico** con la collaborazione e il supporto di professionisti del **mondo sanitario** che svolgono funzioni di autorizzazione/controllo e promuovono interventi di prevenzione/benessere; pediatri; **tecnici di enti locali** esperti di aree verdi, spazi esterni, lavori pubblici, ambiente, mobilità; **esperti giuridici, educatori ambientali, esperti di processi partecipativi, operatori di Centri per le famiglie.**





Questo approccio, al tempo stesso interistituzionale, intersettoriale e multidisciplinare, consente di integrare competenze e responsabilità diverse e di affrontare in modo sistemico le dimensioni legate alla sicurezza, al benessere e alla qualità educativa.

Le Linee guida regionali hanno l'obiettivo di dare impulso concreto alle pratiche di educazione all'aperto in tutti i Servizi per l'infanzia del territorio, promuovendo una cultura condivisa e orientata alla valorizzazione degli spazi esterni. Non si forniscono indicazioni rigide o modelli predefiniti per l'allestimento degli spazi verdi scolastici per uniformare la progettazione attraverso la definizione preventiva di allestimenti e materiali. L'orientamento adottato promuove piuttosto una logica cooperativa e dialogica, fondata sulla condivisione di linguaggi, pratiche e visioni, e orientata alla possibilità, non al divieto. I suggerimenti nascono da un lavoro tecnico interdisciplinare e si configurano come spunti utili a stimolare riflessioni e azioni locali, riducendo ove possibile la necessità di ricorrere a procedure complesse di legittimazione.

L'assunzione formale del documento da parte di organi collegiali quali **Giunta comunale, Unione di Comuni, Comitato di distretto** (nell'ambito del Piano di Zona per la salute e il benessere sociale) e **Ambiti Territoriali scolastici e Consigli d'Istituto delle Scuole statali**, pur non configurandosi come adempimenti obbligatori, possono costituire passaggi di rilievo. Tali scelte consentono di conferire riconoscimento istituzionale agli indirizzi adottati, consolidare una visione condivisa e orientare in modo coerente *interventi, programmazioni e risorse*. Si auspica, pertanto, che ciascun territorio valuti l'opportunità di recepire il documento regionale e l'avvio di un gruppo/tavolo di lavoro interistituzionale dedicato all'adattamento e alla contestualizzazione delle indicazioni, in coerenza con le specificità locali e con i servizi presenti.

Valore educativo e sociale degli spazi verdi

L'educazione all'aperto rappresenta un elemento di **innovazione** fondamentale per le pratiche educative, garantendo il rinnovamento e la tutela degli approcci teorici e metodologici più recenti e rispettosi dei diritti dei bambini e delle bambine.

Esiste una connessione profonda tra ambienti di apprendimento e processi di sviluppo: la mente umana cresce e si sviluppa in base a ciò che la circonda e con cui entra in relazione.

L'Ambiente rappresenta quel vasto bacino entro il quale rientrano le esperienze di cura e accudimento, apprendimento, i fattori di rischio psicosociali, economici e ambientali, nonché quelli di protezione e resilienza. Oggi sappiamo che è l'interazione che si costruisce tra il bambino/a e l'ambiente ecologico di cui fa esperienza fin da quando viene al mondo, che promuove lo sviluppo delle potenzialità del suo patrimonio genetico e psicologico.

Progettare esperienze educative all'aperto significa creare contesti che attivano osservazione, esplorazione e relazioni riflessive, alimentando la curiosità e la ricerca dei bambini. Gli spazi esterni, se ben ripensati, rappresentano opportunità uniche, reali e concrete per lo sviluppo evolutivo, favorendo il benessere psico-fisico, la socializzazione e la costruzione di un sano rapporto con l'ambiente.

Gli spazi verdi dei Servizi educativi e scolastici, unitamente a quelli di prossimità fino ad arrivare agli spazi caratterizzanti i diversi territori, rappresentano un valore aggiunto inestimabile per bambini e ragazzi. Non solo luoghi dedicati al gioco, all'incontro, alle attività sportive e alla socialità ma veri e propri ambienti di apprendimento, dove le proposte all'aperto si intrecciano con le esperienze quotidiane, arricchendole e rendendole più significative.



Inclusività e accessibilità

Il costruito di inclusione comporta l'assunzione di una prospettiva ampia ed ecosistemica che intreccia una dinamica interazionista, intersettoriale fra gli individui e i contesti di appartenenza e si fonda su ottiche che intersecano la dimensione del diritto, dell'educazione, della salute, della sostenibilità anche ambientale. Un aspetto centrale è quello di ripensare i luoghi, nel rispetto delle peculiarità e culture di appartenenza, come spazi capaci di favorire una positiva coesistenza delle molteplici differenze, presenti nei contesti, di permettere di co-abitarli in modo attivo, curioso, motivato, armonico, libero, equo.

La progettazione dovrebbe predisporre contesti accessibili, fornendo elementi multimodali, all'interno dei quali le differenze e le diversità non vengano solo riconosciute, ma siano comprese, accettate e rispettate. L'obiettivo è di consentire la fruizione di ambienti e servizi alla più ampia pluralità di soggetti, diversi fra loro per capacità percettive, sensoriali, motorie e cognitive. La prospettiva dell'inclusione si connette alla progettazione universale e all'UDL.⁴



Gli spazi esterni dovrebbero, secondo questa ottica, permettere di:

AGIRE IN MODI DIVERSI

muoversi, esplorare,
costruire, osservare,
sostare

PERCEPIRE ATTRAVERSO
PIÙ CANALI SENSORIALI

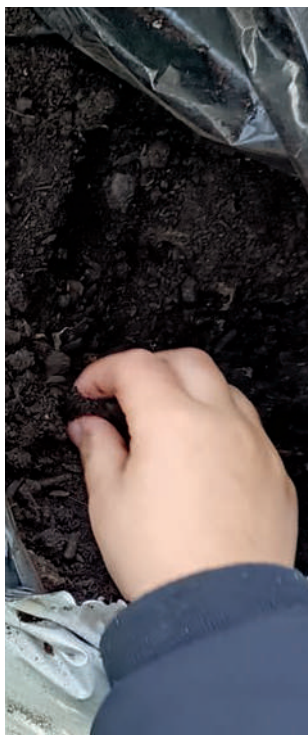
vista, tatto, udito,
olfatto,
proprio-cezione

INTERAGIRE CON
MATERIALI, PARI,
ADULTI E AMBIENTE

naturale e urbano

ESPRIMERSI
CON DIVERSI LINGUAGGI

corporeo, simbolico,
grafico, narrativo,
emotivo





Così intesi i giardini educativi e scolastici e gli spazi di prossimità non chiedono a tutti di “fare la stessa cosa”, ma consentono a ciascuno di trovare il proprio modo di “essere e stare nell’ambiente” e di apprendere. Gli spazi diventano luoghi che offrono simultaneamente molteplici possibilità di esperienza, favoriscono l’espressione e l’utilizzo di una pluralità di linguaggi, e forme di comunicazione: corporea, senso-motoria, relazionale e del pensiero, in modo aperto, inclusivo e accessibile,⁵ non prescrittivo e trasformativo. Ne deriva quindi che **ambienti e allestimenti dovrebbero essere progettati per accogliere tutte le persone nel rispetto delle peculiarità di ciascuno** comprese le persone con disabilità, neurodiversità, condizioni di fragilità.

La progettazione in chiave inclusiva e accessibile, seguendo una prospettiva coevolutiva e trasformativa, diviene un’occasione per migliorare la qualità di vita di tutti e di ciascuno. I luoghi all’aperto, così pensati e agiti, possono divenire spazi di incontro, confronto, scambio, aperti ad una pluralità di prospettive, alle differenti culture e condizioni che le abitano, configurandosi come reali spazi di inclusione sociale, partecipazione attiva nel rispetto delle peculiarità e differenze di ciascuno anche culturali e intergenerazionali.



Camminare su un sentiero, toccare
una foglia, ascoltare il vento: gesti
semplici che attivano processi
cognitivi, emotivi e relazionali
profondi.

A photograph showing the lower legs and feet of three children walking across a rope bridge. The child on the left is wearing a bright pink rain suit and white sneakers. The middle child is wearing a light pink rain suit and pink boots. The child on the right is wearing a blue rain suit and red sneakers. They are all stepping on a thick red rope that is strung between trees. The ground is covered in brown leaves and twigs.

3

Educazione all'aperto e
benessere globale: il contributo
di educazione, psicologia e
promozione della salute

EDUCAZIONE ALL'APERTO E BENESSERE GLOBALE: IL CONTRIBUTO DI EDUCAZIONE, PSICOLOGIA E PROMOZIONE DELLA SALUTE

Benessere psico-fisico e salute

L'utilizzo dell'ambiente esterno nei contesti educativi e scolastici promuove lo sviluppo neuro-motorio e comporta numerosi benefici per la salute e il benessere di bambine e bambini.

Il movimento all'aperto:

- potenzia il funzionamento di cuore e polmoni;
- migliora agilità, equilibrio e rafforza l'apparato osteoarticolare e muscolare;
- aiuta a prevenire il sovrappeso e regola l'appetito;
- riduce il rischio di patologie croniche e cardiovascolari;
- favorisce il benessere psicologico, riducendo ansia e stress;
- stimola creatività, immaginazione, capacità cognitive e problem solving;
- favorisce la produzione di vitamina D e rafforza il sistema immunitario.



Le iniziative di attività fisica nelle scuole sono più efficaci se adottano un approccio globale e promuovono lo sviluppo di competenze integrate; l'attività fisica quotidiana a scuola migliora la motivazione degli studenti e incide positivamente sullo sviluppo cognitivo, anche se si dispone di un tempo inferiore per le attività cognitive specifiche degli ambiti disciplinari. Esiste inoltre una forte correlazione diretta tra l'attività fisica a scuola e la pratica di attività fisica in età adulta⁶. L'educazione all'aperto, in questo senso, rappresenta una pratica educativa coerente con le raccomandazioni internazionali per una crescita sana e attiva (OMS, 2018).

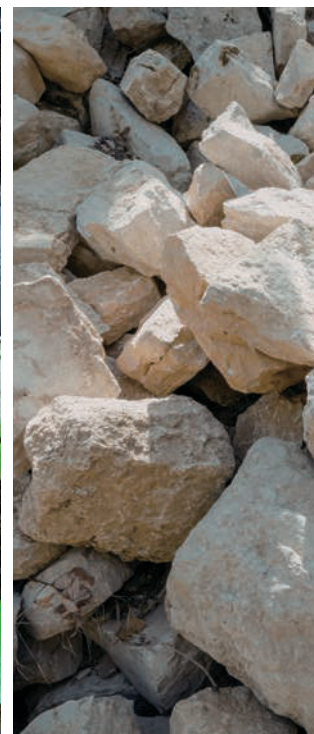
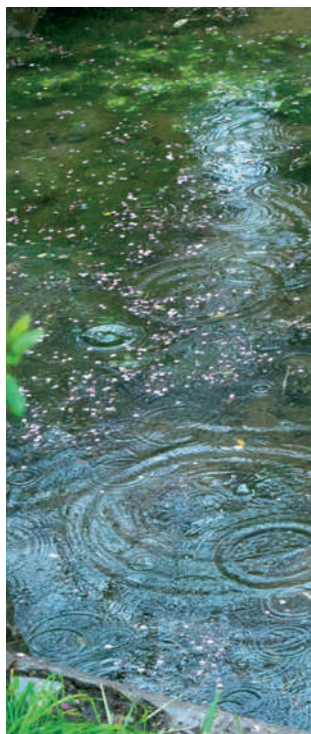
Sviluppo sensoriale, cognitivo, emotivo e sociale

L'educazione all'aperto rappresenta un'opportunità preziosa per promuovere il benessere e lo sviluppo integrale dei bambini nella fascia 0-6 anni. Quando vissute con continuità e in armonia tra ambienti esterni e interni, le esperienze in natura, accompagnate da educatori e insegnanti, attivano processi cognitivi, fisici ed emotivi profondi.

Muoversi, esplorare, toccare, ascoltare, osservare: l'apprendimento all'aperto è un'esperienza attiva e multisensoriale, che stimola la curiosità e incoraggia la sperimentazione. I giardini educativi e scolastici considerati come opportunità per l'apprendimento diventano così luoghi vivi, capaci di offrire:

esperienze sensoriali ricche e variegate
occasioni di cooperazione e relazione
stimoli per la crescita cognitiva ed emotiva
e di favorire autonomia, scoperta e iniziativa,
sostenendo competenze prosociali e proambientali

Se progettato con attenzione alla *biodiversità*⁷ e alla varietà dei materiali naturali – come tronchi, stagni, orti, ostacoli spontanei e percorsi strutturati – lo spazio esterno diventa una risorsa educativa capace di offrire esperienze imprevedibili, da osservare e valorizzare per costruire ‘rilanci’ significativi. Un elemento da valorizzare nella progettazione è anche l’acqua, che arricchisce la biodiversità e offre maggiori possibilità di gioco, esplorazione e osservazione. Un piccolo stagno, anche stagionale, se ben gestito, può trasformarsi in un potente strumento educativo e relazionale, capace di generare stupore e conoscenza. Giardini educativi e scolastici e spazi di prossimità dovrebbero essere coerenti, inoltre, con le NBS/Suds (Nature-based solutions/Sustainable urban Drainage Systems), strategie di progettazione per gestire le acque piovane in modo ecologico nelle città, per immagazzinare, filtrare e rilasciare l’acqua lentamente nel terreno attraverso modalità diverse.



Anche la presenza di **piccoli animali d'affezione** nei Servizi per l'infanzia può rappresentare un'importante opportunità esperienziale e educativa, favorendo nei bambini e nelle bambine lo sviluppo di comportamenti di cura, tutela e rispetto verso gli esseri viventi. Questi animali contribuiscono al benessere psicofisico, riducendo ansia e stress, stimolando la socializzazione e suscitando emozioni positive. Tali interventi - che vanno condotti in accordo con le Aziende sanitarie territorialmente competenti, garantendo le corrette modalità finalizzate a tutelare il benessere degli animali e la salute di bambini e adulti che ne vengono a contatto⁸ - favoriscono, una cultura della protezione e della non violenza, in linea con le indicazioni internazionali sulla tutela dei minori, anche rispetto all'esposizione alla violenza sugli animali.

L'esplorazione, la scoperta e la ricerca di nuove conoscenze sono considerate elementi centrali per promuovere un apprendimento significativo e per preparare bambini e bambine a vivere in un mondo complesso, in continua evoluzione. Per tutte queste ragioni l'approccio, sostenuto nelle presenti Linee guida, è in linea con la Raccomandazione del Consiglio dell'Unione Europea del 2018,⁹ che sottolinea l'importanza di sviluppare conoscenze, abilità e attitudini fondamentali per affrontare con successo le sfide della società contemporanea, valorizzando il pensiero divergente, la creatività e la capacità di risolvere problemi in modo critico e collaborativo.



Senso di appartenenza, legame con l'ambiente e prospettiva ecologica

Le sfide attuali — come la crisi climatica, l'emergenza ecologica e la pervasività della digitalizzazione — interpellano profondamente il mondo dell'educazione, sollecitando a investire fin dalla prima infanzia in percorsi che mettano al centro esperienze di connessione con l'ambiente.

Numerose ricerche evidenziano una tendenza crescente dell'infanzia a trascorrere il tempo in ambienti chiusi, impegnata in attività strutturate e regolate dagli adulti, con una progressiva riduzione del gioco spontaneo e delle esperienze all'aperto. Ciò comporta una perdita significativa del contatto continuativo con la natura con effetti negativi sullo sviluppo di competenze sociali, trasversali e sul benessere globale (*deficit di natura*).¹⁰

Il ripensamento degli spazi all'aperto, in questo scenario, assume un ruolo fondamentale: vivere esperienze educative all'aperto consente di collegare azioni quotidiane — come rispettare una pianta, non sprecare acqua, non lasciare rifiuti — ai grandi temi globali. Si coltiva la consapevolezza che la salute umana e quella del pianeta dipendono dai comportamenti individuali e collettivi: un principio centrale dell'approccio *Salute Circolare*. Acqua, aria, terra e luce — gli elementi fondamentali per la vita — non sono concetti astratti, ma componenti reali che condizionano il benessere di tutti. **I bambini sviluppano un pensiero sistemico e si favorisce una cittadinanza ecologica precoce, riconoscendo che la propria salute e quella del pianeta sono interconnesse e inseparabili.**



4

Progettazione
e gestione
degli spazi esterni



PROGETTAZIONE E GESTIONE DEGLI SPAZI ESTERNI

Principi generali di progettazione

La progettazione degli spazi esterni nei Servizi educativi e scolastici deve partire dai bisogni quotidiani ed evolutivi di bambine e bambini e di chi li vive quotidianamente. È fondamentale che sia guidata da un'intenzionalità capace di valorizzare le qualità peculiari di ciascun luogo e metterle in relazione con i bisogni evolutivi dei bambini per promuovere esperienze autentiche.

Qualsiasi processo di progettazione dovrebbe prestare attenzione:

- alla **relazione tra dentro e fuori**, evitando la separazione tra spazi interni ed esterni;
- alla **varietà e la biodiversità** degli ambienti;
- alla possibilità di **esperienze destrutturate, contemporanee e spontanee**;
- alla presenza di **materiali naturali e di recupero**;
- alla **dimensione estetica**;
- ai **principi del biophilic design**, integrando elementi naturali – luce solare, piante, acqua, materiali organici.



L'educazione all'aperto offre l'opportunità di dare risalto alla *differenziazione di soluzioni e allestimenti* capaci di creare ambienti originali e contesti unici. Questi spazi mettono in risalto le caratteristiche peculiari di ciascun luogo e stimolano molteplici possibilità ludiche e creative, dando vita a un ecosistema circolare fondato sulla relazione e guidato da un'intenzionalità pedagogica consapevole.

L'obiettivo delle Linee guida non è appiattare le esperienze individuando un prototipo di progettazione degli spazi esterni uniforme in ogni territorio e per ogni servizio. Le pratiche, in coerenza con un approccio ecologico all'educare dovrebbero essere contestualizzate, prevedendo specificità in relazione alle diverse esigenze, limiti e risorse. L'obiettivo è riportare l'attenzione alla centralità dello spazio all'aperto come spazio educativo, sociale e relazionale che necessita della stessa cura progettuale che nei Servizi educativi si dedica alla progettazione e cura degli spazi interni, inclusa l'attenzione alle routine e alle transizioni. Ogni realtà analizza la propria situazione di partenza rispetto al tema in oggetto per definire cosa modificare, come intervenire, cosa migliorare e quali obiettivi porsi.

Per valorizzare il sapere diffuso dei Servizi educativi, promuovere la corresponsabilità tra attori diversi, evitare l'omologazione favorendo soluzioni adattabili ai contesti locali, occorre attivare processi di **progettazione partecipata**.



In questi casi si rivelerà fondamentale condividere una cornice concettuale e descrivere come si intendono gestire aspetti educativi e di sicurezza, anche attraverso la predisposizione di progetti, proposte operative, strumenti.¹¹

Può essere strategico ad esempio valutare:



- **situazioni potenzialmente rischiose:** riconoscere le principali criticità e le condizioni di rischio per ciascun contesto;
- **strategie di fronteggiamento del rischio:** modalità con cui si decide di far fronte a eventuali rischi concordando accorgimenti logistici/strutturali (es. spostare una panchina o un manufatto) e strategie educative utilizzabili per rendere i bambini in grado di sperimentare senza farsi male (es. definire insieme le regole che consentono di arrampicarsi in sicurezza);
- **benefici:** sono le ragioni per cui il gruppo di lavoro intende prevedere all'interno della progettazione educativa, certe esperienze,¹² certi materiali, certe situazioni.

Coinvolgimento delle famiglie e della comunità

Esperienze già attivate nei territori regionali suggeriscono quanto le famiglie siano interlocutori preziosi, non solo per la progettazione, l'allestimento e la manutenzione degli spazi esterni, ma anche per il loro coinvolgimento in un processo partecipativo con forte valenza educativa e culturale.

In questa prospettiva si rileva necessario definire:

quando e come condividere la progettazione degli spazi esterni nella più ampia cornice educativo/scolastica con le famiglie;

quando e come privilegiare l'aspetto informativo/comunicativo e/o individuare modalità di coinvolgimento attivo e esperienziale.



La condivisione e sottoscrizione di un "*Patto di corresponsabilità educativa*"¹³ con le famiglie o l'integrazione di *Accordi o documenti ufficiali* già predisposti per altre finalità, possono essere passaggi funzionali a garantire coerenza tra le scelte pedagogiche e le aspettative implicite ed essere il frutto di un consapevole lavoro di comunicazione chiara e coerente di condivisione relativa alle scelte fatte dalle equipe educative e dai colleghi dei docenti.

Nel documento si dovrà porre attenzione a:

- esplicitare le finalità dell'educazione all'aperto;
- chiarire le modalità di utilizzo degli spazi esterni;
- promuovere una visione condivisa dei *benefici* a lungo termine, favorendo un'alleanza educativa tesa ad ampliare le esperienze anche oltre il contesto educativo/scolastico.

È importante considerare anche i documenti già presenti nei servizi – come il *Progetto Pedagogico*, il *Piano dell’Offerta Formativa* o la *Progettazione educativa* – quali “cornici di riferimento” per formalizzare le scelte riportate nel “Patto” o altro strumento e garantire trasparenza.

Garantire **continuità nel tempo** si rivela fondamentale, così come partire con piccoli passi e obiettivi raggiungibili, anche considerando i tempi delle famiglie, così da poter avanzare assieme nel percorso. È infatti importante prevedere e saper gestire eventuali resistenze di alcuni genitori, spesso legate a timori ricorrenti, quali il rischio di infortuni, il timore che i bambini si sporchino o si ammalinino, le preoccupazioni per le condizioni climatiche o la qualità dell’aria. Dubbi e preoccupazioni vanno accolti e affrontati insieme, con consapevolezza educativa e didattica, ma anche con una rispettosa capacità di ascolto e cercando di connettere la visione dalle preoccupazioni a breve termine ai *benefici* a lungo termine per la crescita e la salute.

Il coinvolgimento delle famiglie, così come di altri “attori” strategici, si realizza anche attraverso la definizione di **Patti di collaborazione** per la cura dei “beni comuni”, o altri strumenti affini spesso previsti dagli Enti Locali e volti a definire concretamente le forme di collaborazione dei genitori negli allestimenti e nelle fasi di manutenzione e cura periodici.

Una scelta strategica è la **sensibilizzazione precoce delle famiglie**. Nei *Primi mille giorni* di vita, il contatto con la natura rappresenta un’esperienza fondativa per lo sviluppo psico-fisico del bambino. In questa fase, l’apprendimento avviene principalmente attraverso il corpo e i sensi: camminare su un sentiero, toccare una foglia, ascoltare il vento sono gesti semplici che attivano processi cognitivi, emotivi e relazionali profondi e contribuiscono a costruire un rapporto positivo e duraturo con l’ambiente. **La natura diventa spazio di benessere e scoperta condivisa**, rafforzando il legame affettivo tra genitori e figli. Per promuovere questa cultura è fondamentale, pertanto, coinvolgere le famiglie anche prima dell’ingresso nei Servizi educativi, attraverso percorsi informativi e formativi accessibili, capaci di generare fiducia e

alleanze educative durature. In questo modo **l'esperienza all'aperto non è riservata a momenti eccezionali, ma vissuta come pratica quotidiana**, fin dai primi mesi di vita.

I Centri per le Famiglie e i Centri Bambini e Famiglie possono assumere, in tal senso, un ruolo strategico.¹⁴ Attraverso percorsi di sensibilizzazione, accompagnano i genitori nel riconoscere il valore dell'esperienza all'aperto come opportunità di crescita, relazione e salute per i bambini, sostenendo pratiche educative semplici, profonde e radicate nella quotidianità.

Il territorio, con la sua rete di luoghi e attori, può diventare un'aula diffusa in cui famiglie e comunità collaborano per promuovere esperienze significative. Genitori, nonni e familiari in genere così come altri cittadini diventano risorse preziose, portando con sé saperi pratici e favorendo il " **fare insieme** " in un clima di fiducia, condivisione e reciprocità, beneficiando anch'essi degli effetti positivi di tali esperienze.

fare insieme





Fuori non si perde mai tempo; anzi, è proprio lì,
tra un ramo e una tana, che il bambino ritrova il
piacere della scoperta, della libertà e
dell'apprendimento autentico

5

Allestimenti naturali
e materiali

ALLESTIMENTI NATURALI E MATERIALI

Allestimenti naturali vs giochi prefabbricati

Uno degli snodi concettuali fondamentali nella progettazione degli spazi esterni è la distinzione tra strutture da gioco prefabbricate e allestimenti naturali.

I giochi prefabbricati, spesso in plastica o metallo e negli ultimi anni anche prodotti in legno, sono certificati da ditte specializzate secondo normative europee (es. UNI EN 1176/2024) e progettati per svolgere funzioni ludico-motorie precise.

Gli allestimenti naturali, invece, si basano su materiali grezzi e non preconfezionati - tronchi, sassi, sabbia, rami, balle di fieno - disposti nello spazio in modo dinamico, modificabile e aperto all'interazione libera del bambino. In questo contesto, l'ambiente esterno diventa uno spazio di possibilità, scoperta e narrazione. Anche le norme UNI EN¹⁵ promuovono l'uso di materiali naturali e sensoriali come strumenti di stimolazione e apprendimento e si riconoscono sabbia, corteccia, ghiaia e trucioli di legno come materiali di superficie idonei all'assorbimento d'urto.

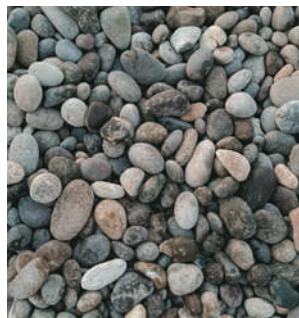


Questi materiali incarnano la dimensione più profonda del gioco: il diritto dei bambini a toccare la terra, a sentirne la temperatura, a modellarla e a comprenderne i cicli. I materiali naturali non sono "attrezzature" ma piuttosto mediatori esperienziali che insegnano, attraverso la materia, il linguaggio del mondo.

Le caratteristiche principali dell'allestimento naturale sono la *mutabilità*, la *connessione con il contesto ecologico*, la *capacità evocativa e multisensoriale*, la *non-direttività*. Questi elementi attivano nei bambini processi cognitivi, motori e sociali complessi: manipolazione, equilibrio, esplorazione, autonomia decisionale, gioco simbolico, cooperazione spontanea. La natura, con la sua imprevedibilità, stimola inoltre il pensiero divergente e la capacità di affrontare piccoli rischi in modo consapevole, rafforzando la resilienza e l'autoefficacia.

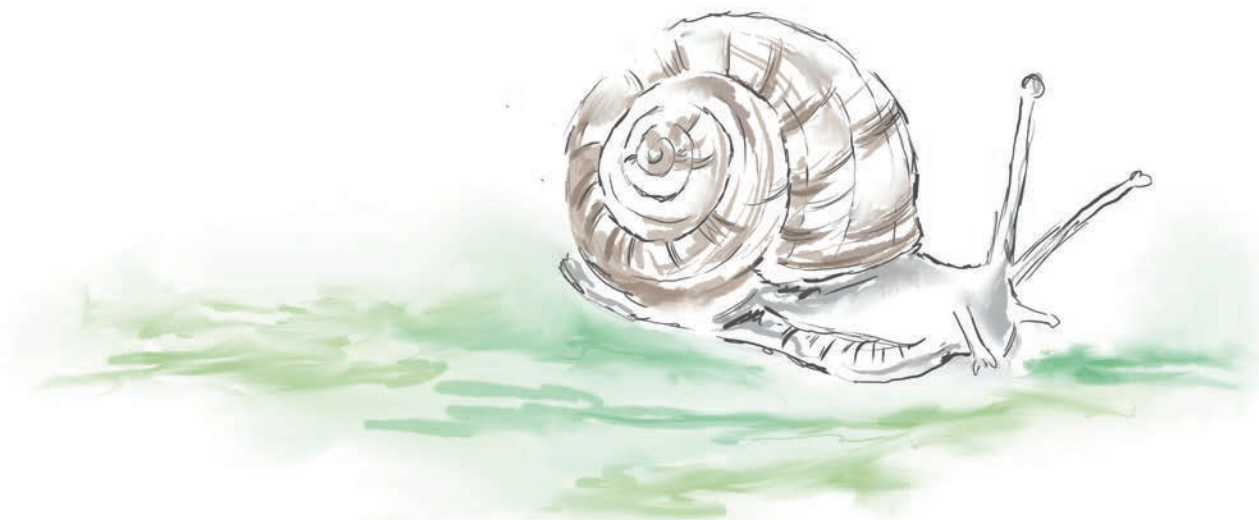
Risulta opportuno, inoltre, considerare anche la **dimensione verticale** come componente strutturale delle esperienze corporee, in integrazione con le più consuete **esperienze orizzontali** di esplorazione. L'introduzione controllata di elementi verticali – quali superfici inclinate, tronchi, massi, pendii naturali e attrezzature per arrampicarsi – consente ai bambini di esercitare competenze di motricità globale, coordinazione dinamica e controllo posturale, favorendo una percezione dello schema corporeo e dello sviluppo motorio e dello spazio più articolate e complete.

Le attività di **salita, discesa e superamento di dislivelli** sostengono anche processi di valutazione autonoma del rischio (risk assesment), di regolazione del movimento e di progressiva acquisizione di autoefficacia motoria.



A fronte di tali potenzialità, emerge anche la necessità di garantire adeguatezza pedagogica e sicurezza negli allestimenti naturali. Infatti, a differenza dei giochi prefabbricati, forniti con certificazioni e garanzie predefinite, i materiali naturali *devono essere valutati* nel loro specifico contesto d'uso e in base al loro stato di conservazione. La loro sicurezza si fonda sull'attenzione: manutenzione, sostituzione periodica e cura diventano azioni educative tanto quanto le attività di gioco. Nella progettazione degli allestimenti risulta particolarmente utile la **predisposizione di schede tecniche**¹⁶ la cui funzione è strategica in quanto possono/devono fornire indicazioni operative sulla scelta, l'utilizzo, la posa, la manutenzione e il monitoraggio dei materiali naturali utilizzati.

La differenza tra gioco prefabbricato e allestimento naturale, concludendo, non è solo materiale, ma profondamente culturale e pedagogica. L'uno risponde a logiche di funzionalità attraverso usi predefiniti del gioco stesso, l'altro apre al possibile, al trasformabile, al vissuto, perché *fuori non si perde mai tempo*, anzi, è proprio lì, tra un ramo e una tana, che il bambino ritrova il piacere della scoperta, della libertà e dell'apprendimento autentico. Le schede tecniche diventano così strumenti preziosi per sostenere, rendere sicuri e legittimare nuovi paesaggi educativi.



Loose parts e materiali di recupero

La progettazione educativa oggi valorizza l'uso delle *loose parts* (parti sciolte)¹⁷, materiali naturali e di recupero che possono essere spostati, combinati, trasformati liberamente dai bambini. Si tratta di tutto ciò che può essere trasportato, impilato, combinato, infilato, separato e rimesso insieme senza nessun tipo di indicazione. Sono oggetti trovati, riciclati, riutilizzati o donati, *materiali destrutturati e materiali naturali*. Sono *terre, sabbie, fango, legni, cortecce, rami, tronchi, radici, foglie secche e foglie verdi, erba, semi, fiori, frutti, pigne, sassi, sassolini, pietre, acqua* e le infinite sfumature e diversità dello stesso elemento. Usati da soli o combinati tra loro arricchiscono ed espandono lo sguardo dei bambini, rimettendoli gradualmente in contatto con la loro espressività interiore più libera; offrono la possibilità di esprimersi, imparare e conoscere attraverso l'esplorazione, la costruzione, la classificazione, il gioco libero e l'arte, stimolano la creatività, il pensiero divergente, la cooperazione spontanea e il gioco simbolico.



L'adulto , in questo contesto, assume un ruolo discreto ma essenziale: osserva, ascolta, predispone ambienti ricchi e accessibili, sostiene la ricerca e incoraggia l'autonomia. È presenza attenta che accompagna e vigila senza dirigere, lasciando che siano i bambini a tracciare percorsi, a porre domande, a costruire significati.



TRACCIA PERCORSI

OSSERVA

predispone ambienti ricchi e accessibili



Schede tecniche per la sicurezza e la manutenzione

La redazione di schede tecniche, che accompagnano la vita degli allestimenti all'interno dei servizi 0-6, consente di *sistematizzare e formalizzare* il sapere diffuso dei servizi educativi, rendendo riproducibili le *buone pratiche*, diviene *strumento di condivisione culturale e tutela della salute e della sicurezza dei bambini*.¹⁸



La presenza di schede tecniche, inoltre, consente di *evitare l'omologazione*. Non si tratta di proporre un unico modello di giardino ideale, ma piuttosto di offrire orizzonti di possibilità progettuali adattabili a diversi contesti, progetti pedagogici, caratteristiche dello spazio, specificità ambientali e risorse. L'educazione all'aperto, infatti, è un processo culturale oltre che metodologico: ogni intervento è frutto di una scelta consapevole, condivisa tra educatori, tecnici, genitori e amministratori.

Tali schede tecniche potrebbero contenere le seguenti voci rispetto agli allestimenti:

- **Uso** : indicazione sulle possibili destinazioni della realizzazione;
- **Destinatari** : specifica relativa alla fascia di età per la quale viene valutata idonea la realizzazione, sulla base di competenze, autonomie, attitudini tipiche dell'età;
- **Attività** : definisce la necessità o meno di una supervisione da parte di un adulto, correlata alla valutazione dei rischi che essa comporta: se libera richiede una generale supervisione/vigilanza dell'educatrice/ausiliaria, se condotta si valuta necessario che l'adulto debba guidarne il suo utilizzo in sicurezza o intervenire rapidamente per evitare utilizzo incongruo e/o rischioso, o si prevede lo svolgimento a piccoli gruppi dell'attività;

- **Requisiti** : elenco dei requisiti minimi di sicurezza definiti per la realizzazione, che devono essere rispettati pena la non possibilità di utilizzare la realizzazione/allestimento; un quadrato di spunta a fianco permette di registrare il rispetto del requisito indicato;
- **Condizioni di utilizzo** : specifica le modalità di svolgimento in sicurezza dell'attività, prevedendo anche la ricognizione iniziale prima dell'utilizzo;
- **Aspetto di rischio-punti di attenzione** : vengono qui specificati i rischi residuali ipotizzabili sulla realizzazione e aspetti cui fare attenzione durante il suo utilizzo.

L'indice-scheda di cui sopra può essere utilizzato per la progettazione e realizzazione di ogni allestimento o intervento con materiali naturali.

A compiuta realizzazione dell'intervento la medesima scheda tecnica funge da strumento finalizzato a "tracciare" l'esecuzione dei necessari controlli, in carico al personale che opera nel servizio anche con la collaborazione, ove necessario, del Responsabile Servizio Prevenzione e Protezione.

I controlli possono essere di due tipologie:

- **controllo iniziale**: accerta che l'intervento sia stato realizzato nel rispetto dei requisiti prescritti e ne sancisce quindi la futura possibilità e utilizzo;
- **controllo periodico**: deve essere realizzato sulla base della complessità dell'allestimento e sul suo ipotizzabile degrado nel tempo. Per questa tipologia di controllo vengono definite differenti tempistiche in considerazione degli aspetti di maggiore rilievo per il mantenimento in sicurezza della realizzazione

A photograph showing a person in a red jacket and a child in a blue jacket with a shark pattern warming their hands over a campfire. The fire is made of sticks and is burning brightly. The background is a dirt ground with some dry leaves.

6

Sicurezza, rischi
e opportunità

SICUREZZA, RISCHI E OPPORTUNITÀ

Strategie operative e note pratiche per garantire sicurezza nei servizi educativi e scolastici

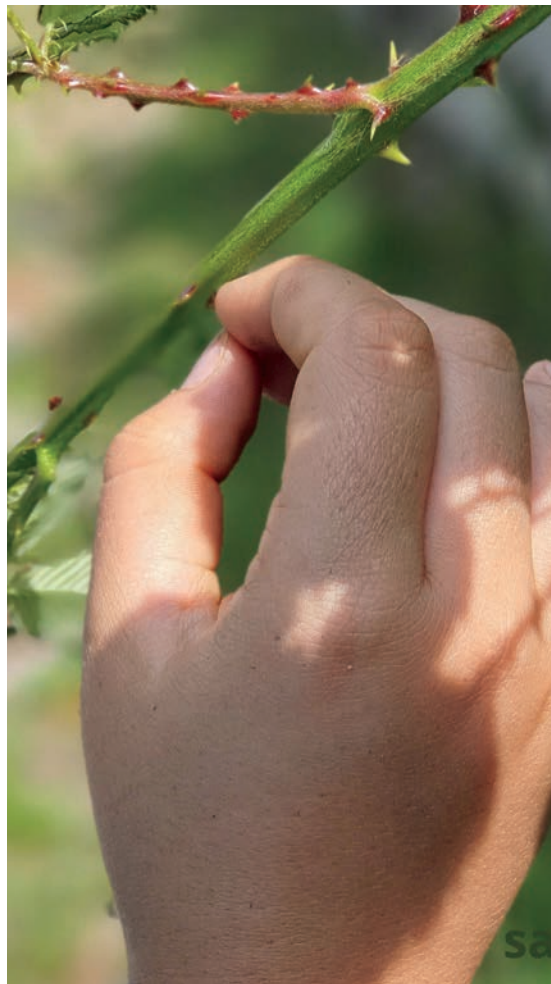
La sicurezza non deve essere intesa come controllo totale, ma come equilibrio tra rischio calcolato e benessere educativo considerati i benefici già evidenziati. L'obiettivo è permettere a bambini e bambine di sperimentare, esplorare e crescere in un ambiente protetto ma non limitante, in cui la responsabilità degli adulti si traduce in accompagnamento, osservazione e mediazione.

La UNI 11123:2022 (art. 6.1) riconosce il valore educativo del rischio controllato. La sicurezza non coincide con l'assenza di rischio, ma con la capacità di riconoscerlo, comprenderlo e attraversarlo. Anche la UNI EN 1176:2024, nella sua revisione, ribadisce che le aree gioco devono consentire esperienze di avventura, esplorazione e sfida proporzionata. Il principio guida indicato nelle norme è *sicuro quanto necessario, non quanto possibile*.¹⁹ Eliminare ogni variabilità significherebbe negare l'apprendimento: il corpo impara attraverso il movimento, la sorpresa, l'equilibrio instabile, la prova.



La **prevenzione di infortuni o incidenti** si basa su:

- **osservazione** attenta degli ambienti e delle attività;
- **definizione** di regole condivise e strategie operative per l'utilizzo degli spazi e dei materiali;
- **individuazione** di situazioni da prevenire (es. cassette per attrezzi non chiuse, accessi non protetti, rami sporgenti, dislivelli o scarpate non delimitati);
- **strategie di gestione:**
 - valutazione delle criticità in rapporto al numero di adulti presenti e alla conformazione dell'area;
 - supporto tecnico degli organi di vigilanza per individuare accorgimenti strutturali e organizzativi;
 - predisposizione di schede tecniche per la progettazione, la manutenzione e il monitoraggio degli allestimenti naturali.



Secondo quanto previsto dalle normative di riferimento per i Servizi educativi 0-3 anni dell'Emilia-Romagna (DGR 1564/17) e le Scuole 3-18 anni (DM 18/12/1975) il giardino scolastico, che costituisce lo spazio esterno, è da considerarsi in aggiunta all'area di sedime dei fabbricati e al netto delle eventuali aree di parcheggio. Il giardino deve essere recintato al fine di garantire in sicurezza l'uso esclusivo da parte dei bambini e separato dalle aree con destinazione a parcheggi e a viabilità carrabile, dai percorsi e dagli accessi di utenti esterni.

Seguendo la normativa i **giardini scolastici** inoltre:

- devono essere individuati e localizzati con particolare riguardo alla loro raggiungibilità e qualità ambientale; se necessario, devono essere previsti interventi volti a ridurre gli effetti dell'inquinamento acustico e ambientale derivante anche dal traffico veicolare;
- non devono insistere su terreni umidi o soggetti a infiltrazioni o ristagni e non devono ricadere in zone franose o potenzialmente tali;
- devono avere accessi sufficientemente comodi ed ampi; l'ingresso principale deve essere possibilmente arretrato rispetto al filo stradale in modo da offrire sufficiente sicurezza all'uscita di bambini e famiglie;
- devono essere congruamente alberati, sistemati a verde, e attrezzati per consentire un permanente svolgimento delle attività educative e ginnico-sportive;
- la selezione delle piante ornamentali deve tenere in considerazione che i bambini giocano con la vegetazione manipolandola quindi occorre evitare piante pericolose, velenose, con spine o che possono creare allergie o renderle inaccessibili;
- possono essere previsti anche orti didattici con piante aromatiche, piccoli frutteti domestici, giardini tematici e sensoriali.²⁰

Il rispetto delle indicazioni precedenti deve, tuttavia, garantire che i giardini educativi e scolastici siano:

- organizzati e attrezzati come ambiente educativo, che consenta l'esplorazione libera e il gioco strutturato, in analogia con gli spazi interni, in modo da rispondere alle esigenze delle diverse età;
- strutturati in modo da offrire spazi differenziati in cui potersi muovere e fare esperienza, promuovendo la percezione dell'ambiente esterno come luogo piacevole e interessante;
- inclusivi e accessibili permettendo ad alunni con disabilità di essere coinvolti attivamente.



Gli allestimenti prevedono la possibilità d'uso di **materiali naturali e di materiali di recupero** in quanto considerati mediatori didattici in grado di offrire ai bambini incontri con oggetti, organismi e fenomeni che stimolano profondamente la loro curiosità.

Gli allestimenti possono essere co-costruiti avvalendosi anche della collaborazione di genitori e famiglie e aziende, valorizzando e riciclando materiali inutilizzati (ad esempio materiali di uso comune come stoviglie, utensili, packaging, scarti industriali). Tali realizzazioni non sono certificabili in base alle norme sui giochi e attrezzature da esterno (es. UNI 1176-77), dovranno comunque garantire **requisiti di sicurezza stabilità, solidità e igiene**. La supervisione del personale a presidio può costituire, in alcuni casi, elemento di compensazione.

In tali contesti, in carenza di riferimenti specifici, le norme devono essere affiancate anche dal buon senso, da parte di tutti gli attori principali - gestori, genitori, organi di vigilanza - ricercando le migliori soluzioni possibili - anche attraverso schede tecniche, registri interni per la manutenzione, check list di riferimento²¹ ove indicare i ruoli dei diversi protagonisti, genitori inclusi.

È consentito l'utilizzo di giocattoli e materiali costruiti nel contesto di attività laboratoriali, a condizione che soddisfino le specifiche esigenze di sicurezza in riferimento a materiali utilizzati e alle caratteristiche dei prodotti finiti. Le indicazioni generali indicate nella direttiva regionale (DGR 1564/2017) costituiscono requisiti da rispettare a cui tendere già in fase di progettazione:

- arredi e giochi conformati per avere caratteristiche tali da tutelare e promuovere la salute e il benessere dei bambini e degli operatori;
- assenza di scabrosità: imperfezioni nei tagli e smussi;
- nessun utilizzo di materiali che emettano sostanze nocive, né in condizioni normali, né in condizioni critiche a garanzia del benessere respiratorio ed olfattivo: i collanti, le vernici ed in genere i prodotti impiegati devono essere "atossici".

Qualsiasi arredo o allestimento posizionato all'esterno ed esposto alle diverse condizioni atmosferiche è soggetto a frequente usura, per questo la **manutenzione** si rivela fondamentale. È necessario, pertanto, considerare ed eseguire interventi volti a garantire:

- idonee condizioni di **pulizia** dell'area, comprendendo adeguato sfalcio dell'erba al fine di prevenire annidamento e proliferazione di animali nocivi;
- adeguata potatura di alberature e arbusti;
- massima **attenzione** a recinzioni e arredi esterni provvedendo a eliminare eventuali scabrosità o elementi fatiscenti;
- attività di **prevenzione** nella lotta agli infestanti (con particolare riferimento alla *zanzara tigre*); è infatti indispensabile procedere all'eliminazione di contesti che favoriscano la formazione e proliferazione degli infestanti considerata la tossicità dei prodotti chimici adulticidi. Il personale che lavora in Scuole e Servizi educativi dovrà essere sensibilizzato ed istruito su tali tematiche e sulle azioni da compiere - es. tenere curata la vegetazione, monitorare gli interventi di sfalcio adeguato dell'erba, rimuovere elementi che favoriscono l'accumulo di acqua stagnante (sottovasi, recipienti, vaschette, giochi contenitori...) - e procedere a fine giornata e prima della pausa dei week end o altri periodi di chiusura dei servizi, con il ribaltamento o copertura degli stessi.

La **stagionalità d'uso** è anch'essa un elemento progettuale da considerare per la gestione igienico-sanitaria (il fango o l'erba alta possono essere funzionali fino ad aprile, ma divengono sede di proliferazione di insetti nei mesi caldi). Un "calendario stagionale" che consideri il ciclo biologico locale può essere funzionale a mediare obiettivi, benefici, rischi. In tema di **biodiversità** si rammenta la possibilità di *sfalci differenziati* (distinguendo fra zone di esperienze per i bambini e aree-rifugio per impollinatori) per avere piante aromatiche, giardini sensoriali, prati fioriti, farfalle, nidi, compostiere per lombrichi, zone per raccolta sfalci e potature e zone incolte.

I principi della UNI EN 1176-7:2024 si applicano anche agli spazi naturali, dove la manutenzione è un atto di cura reciproca più che un obbligo tecnico.

Tenuto conto degli elementi fin qui presentati, si può concordare, ad esempio, l'adozione di un *registro interno di manutenzione e osservazione*, con controlli visivi regolari, verifiche stagionali e interventi dopo eventi meteorologici intensi. Il mantenimento di un'area naturale non implica la sua artificializzazione, ma la sua partecipazione cosciente alla vita. L'educatore/insegnante, nel prendersi cura dello spazio, insegna ai bambini che la sicurezza nasce dalla relazione e dall'attenzione costante, non dal divieto. Questo approccio metodologico trasforma la manutenzione da *adempimento burocratico a gesto di responsabilità ecologica e pedagogica condivisa*.



Educare al rischio come scelta pedagogica consapevole

La progettazione degli spazi esterni nei Servizi educativi e scolastici richiede una riflessione attenta sul tema della sicurezza, intesa non come limitazione, ma come opportunità educativa. In questo contributo, si sceglie consapevolmente di non enfatizzare il concetto di "pericolo", in quanto non compatibile con contesti pensati e strutturati per l'infanzia, dove la sicurezza è garantita dal rispetto delle normative e delle esigenze evolutive dei bambini. È quindi fondamentale distinguere tra pericolo, cioè caratteristica intrinseca legata ad un elemento o un contesto (es. vetro scheggiato, elementi appuntiti/arrugginiti etc.) e rischio (probabilità di incorrere in un pericolo) che se calcolato può diventare occasione di apprendimento soprattutto per soggetti in età evolutiva. **Il rischio, ben gestito**, permette ai bambini di confrontarsi con l'imprevisto, sviluppare autonomia, resilienza e capacità di valutazione.



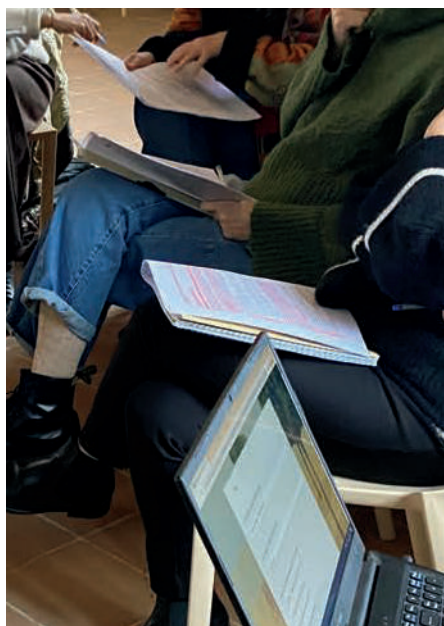


Gli adulti hanno il compito non solo di proteggere, ma anche di accompagnare i bambini nell'esplorazione consapevole del mondo, promuovendo esperienze che stimolino il loro pensiero critico e creativo. Comportamenti spesso percepiti come "scorretti" - come salire al contrario su uno scivolo o inventare giochi utilizzando sassi e bastoni - sono in realtà espressioni di una mente curiosa e attiva. Riconoscere il valore educativo del rischio significa valorizzare queste esperienze come momenti di crescita, in cui si sviluppano competenze cognitive, motorie e un profondo senso di autoefficacia. Affinché questo sia possibile è necessario diffondere una visione dialogica e condivisa tra tutti gli attori coinvolti, orientata alla possibilità e non al divieto.

È molto importante affrontare questo tema "rischi e benefici" anche con le famiglie per promuovere e condividere l'importanza dell'educazione al rischio. L'adulto, genitore o insegnante, che sostiene esperienze di apprendimento non protegge dal rischio, ma accompagna l'esperienza del rischio, trasformandolo in occasione di crescita emotiva e relazionale.

Ruoli e responsabilità dei diversi attori

La diffusione dell'educazione e della didattica all'aperto ha conosciuto, negli ultimi anni, una crescita significativa. Sempre più professionisti dell'educazione hanno iniziato a sperimentare con continuità l'uscita all'esterno, adottando modalità via via più strutturate. Tali pratiche hanno favorito lo sviluppo di nuove competenze, la consapevolezza della necessità di una formazione specifica e di spazi di confronto e riflessione multidisciplinari. Parallelamente, è emersa con forza la richiesta di ambienti esterni prossimi, accessibili e adeguati alle esigenze educative. Non si tratta più, dunque, di "proporre attività di svago ai bambini", ma di riconoscere e valorizzare una dimensione educativa profonda, autentica e trasformativa che risponde non solo ai bisogni evolutivi dei bambini, ma anche *al bisogno* – sempre più riconosciuto – *degli adulti* di ritrovare benessere, equilibrio e senso nel proprio agire educativo.



Le presenti Linee guida per l'educazione all'aperto si pongono come strumento di orientamento e supporto per tutti gli attori coinvolti nei servizi per la prima infanzia. La loro elaborazione si fonda su un processo di co-costruzione che ha coinvolto professionisti, enti e soggetti istituzionali, con l'obiettivo di favorire l'adozione di pratiche educative all'aperto in un quadro di sicurezza, qualità e consapevolezza. In tale prospettiva, la condivisione di *strumenti operativi* – quali *schede tecniche, registri interni di controllo e manutenzione, check list di analisi e verifica* – rappresenta un elemento fondamentale per il rafforzamento delle competenze e per la crescita professionale di tutti gli *attori* coinvolti.

Le Linee guida, con i loro principi e prospettive, si prestano ad essere uno strumento di riferimento anche per gli organi preposti alla vigilanza e al controllo, in particolare:

- per i tecnici dei Servizi di Igiene e Sanità Pubblica che, in sede di sopralluogo, hanno il compito di individuare le situazioni più critiche e proporre tempestivamente le azioni correttive necessarie, assumendo il presente documento come base di valutazione e orientamento operativo;
- per i Responsabili del Servizio di Prevenzione e Protezione (RSPP), ai quali è affidato il compito di effettuare una valutazione di fattibilità e di formulare indicazioni coerenti con gli obiettivi generali delle Linee guida, tenendo conto delle caratteristiche e delle specificità dei singoli contesti educativi.

La costituzione di **gruppi di lavoro o tavoli multidisciplinari e interistituzionali permanenti** a livello *provinciale o distrettuale*, o l'integrazione del tema dell'educazione all'aperto nelle sedi di programmazione già attive nel territorio (ad esempio nell'ambito del Piano di Zona per la salute e il benessere sociale), consente di garantire coordinamento ed evitare duplicazioni di procedure. In questo contesto, il processo di confronto, condivisione e validazione è tanto rilevante quanto gli strumenti prodotti.



Il coinvolgimento dei diversi soggetti competenti consente di definire **accordi e strumenti tecnici** comuni, da sottoporre alla **validazione** di una *commissione multidisciplinare distrettuale* (a titolo esemplificativo anche la Commissione Tecnica Distrettuale che valuta i requisiti e svolge funzioni di controllo per i Servizi educativi) o *provinciale*. Gli strumenti devono risultare essenziali e non eccessivamente dettagliati e sono finalizzati a supportare le progettazioni territoriali.

A seguito della **validazione** di tali strumenti, le équipes educative e scolastiche, elaborano i contenuti delle schede tecniche (o altri strumenti concordati) specifici per le esigenze del proprio Nido, Scuola o Polo o Area verde di prossimità. I medesimi documenti possono diventare un ausilio per le **verifiche** e i **controlli** periodici svolti dalle figure tecniche preposte, in particolare tecnici dell'Ausl e RSPP.



"Sicuro quanto necessario,
non quanto POSSIBILE"



7

Documentazione,
formazione e qualità

DOCUMENTAZIONE, FORMAZIONE E QUALITÀ

La documentazione come strumento di qualità e di trasformazione

La documentazione educativa è molto più di una raccolta di tracce o materiali prodotti dai bambini. È uno strumento teorico e pratico, che permette di rendere visibili i processi di conoscenza, le relazioni, gli apprendimenti e le trasformazioni che avvengono nel quotidiano educativo. Attraverso essa, il pensiero infantile viene osservato, interpretato e valorizzato, contribuendo alla costruzione di una cultura dell'infanzia fondata sull'ascolto, sulla pluralità dei linguaggi e sulla qualità delle esperienze.

Documentare significa dare forma e voce a ciò che spesso resta invisibile: le domande, le intuizioni, le emozioni, i tentativi e le scoperte che i bambini compiono nel loro percorso di crescita. È un atto di cura e di responsabilità educativa, che riconosce il valore del conoscere come processo soggettivo e plurale, dove ogni bambino esprime sé stesso attraverso linguaggi diversi - verbali, corporei, grafici, simbolici (solo per indicare i principali) - e intelligenze molteplici.

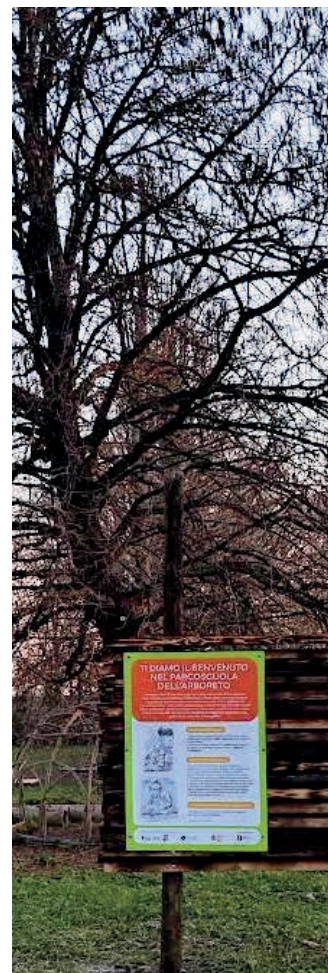
La documentazione crea *ponti*, tra chi la realizza e chi la osserva, tra il presente e la memoria, tra il contesto educativo e le famiglie. Attraverso fotografie, video, disegni, osservazioni scritte e narrazioni, essa:

- costruisce una memoria collettiva che dà continuità ai percorsi educativi;
- rafforza l'identità dei bambini, riconoscendoli come protagonisti attivi del loro apprendimento;
- sostiene la riflessione e l'autoformazione del personale, offrendo spunti per rivedere pratiche e intenzioni;
- favorisce la partecipazione delle famiglie, rendendole parte del processo educativo e facilitando uno sguardo condiviso sull'infanzia.

La documentazione è anche uno strumento di “pensiero collettivo” che apre spazi di confronto e genera cultura. Attraverso pannelli, mappe concettuali, installazioni e pubblicazioni, essa rende leggibili i passaggi significativi delle progettazioni, valorizzando anche le potenzialità educative degli spazi, spesso non immediatamente evidenti. Le diverse forme di documentazione, provvisorie o permanenti, coinvolgono anche i bambini nella loro realizzazione, promuovendo un dialogo costante tra interno ed esterno, tra presente e memoria, tra contesto educativo e comunità.

Le documentazioni installate all'esterno - nei giardini, nei cortili, nei luoghi naturali - fungono da lenti di ingrandimento, evidenziano i benefici dell'educazione all'aperto sul piano cognitivo, emotivo, relazionale e della salute, andando ben oltre l'aspetto estetico o botanico, per abbracciare una prospettiva interdisciplinare. In questo senso la documentazione si configura come una “seconda pelle” che veste Nidi e Scuole, attraversando confini fisici e simbolici e arricchendo gli spazi pubblici con la sua forza narrativa.

Documentare è, infine, una **scelta etica**. È un modo per raccontare chi siamo, quale idea di Nido e Scuola perseguiamo, dove posiamo il nostro sguardo. È un capitale narrativo che ci lega ai bambini, alle famiglie e alla comunità, e che ci impegna a costruire contesti educativi autentici, aperti e generativi.



Processi di osservazione, valutazione e miglioramento

Osservazione e documentazione sono strumenti fondamentali per garantire qualità e miglioramento continuo, anche rispetto alle pratiche che si svolgono all'aperto perché permettono di:

- rilevare in modo sistematico i processi di apprendimento e relazione dei bambini con l'ambiente naturale;
- rendere visibili le esperienze educative attraverso linguaggi plurimi;
- sostenere la riflessione del gruppo di lavoro e orientare la progettazione;
- coinvolgere le famiglie;
- contribuire alla valutazione ricorsiva della qualità del servizio e dunque rafforzare l'intenzionalità pedagogica e valorizzare il ruolo dell'ambiente esterno come spazio educativo.

La documentazione è un processo interattivo e in itinere che si fonda sulla partecipazione dei protagonisti, collocandosi nell'orizzonte valoriale delle pluralità dei punti di vista e dei saperi, generando anche forme di autovalutazione e autoformazione; diventa pertanto garante e parte attiva della qualità dei servizi, rafforzando l'intenzionalità pedagogica e orientando scelte consapevoli; concorre a delineare un modello di qualità dinamico, capace di sostenere il cambiamento e l'innovazione e di alimentare la ricerca educativa.

Per tutti questi motivi *l'educazione all'aperto* deve rientrare fra gli *indicatori dei processi di valutazione e autovalutazione della qualità* dei Servizi educativi e della Scuola, come previsti dalla normativa dell'Emilia-Romagna e dagli indirizzi ministeriali; si invitano pertanto i coordinamenti pedagogici territoriali e altre figure preposte a intervenire in tale direzione.

Formazione degli adulti coinvolti

La qualità degli spazi esterni e delle pratiche educative all'aperto dipende in larga misura dalla formazione degli adulti che li progettano, li vivono e li rendono significativi. Educatori, insegnanti, coordinatori pedagogici, tecnici dell'edilizia pubblica, operatori ambientali e figure coinvolte nei controlli e nella gestione dei servizi sono chiamati a condividere una visione educativa che integri saperi pedagogici, ambientali, sanitari e organizzativi.

In questa prospettiva, la formazione non è solo un passaggio necessario, ma un investimento strategico. Occorre attivare percorsi che accrescano la consapevolezza delle potenzialità offerte dagli spazi esterni di Nidi e Scuole dell'infanzia, riconoscendoli come luoghi concreti, vitali ed essenziali per il benessere e lo sviluppo dei bambini di oggi.

Una formazione coerente e trasformativa deve affrontare temi imprescindibili:

Il ruolo della natura
nella relazione educativa

La promozione
e tutela della salute

La gestione del rischio
in chiave educativa

La progettazione
di allestimenti strutturati
e non strutturati

la qualità dei processi
educativi e di apprendimento
all'aperto

Il lavoro in gruppi
multidisciplinari

È fondamentale sviluppare una cultura dell'educazione all'aperto all'interno dei percorsi universitari professionalizzanti e nei programmi di aggiornamento in servizio. La formazione deve essere continua, interdisciplinare e orientata alla pratica, per sostenere l'innovazione e la qualità nei servizi educativi e scolastici. In particolare, gli Enti locali sono chiamati a promuovere tavoli di confronto interistituzionali e intersettoriali, in collaborazione con le Università e i CEAS²² per garantire percorsi formativi inclusivi e diffusi.

Anche le famiglie, partner preziosi nella vita dei servizi, devono essere coinvolte nei percorsi formativi.

La loro partecipazione attiva e consapevole rafforza il senso di comunità e favorisce una progettazione educativa aderente al contesto socioculturale. Condividere momenti di scoperta e gioco in natura, diventare esempi di rispetto e cura dell'ambiente, rappresenta una scelta educativa e culturale che contribuisce allo sviluppo integrale del bambino e alla crescita di cittadini più consapevoli. Partendo dalle diverse rappresentazioni familiari, è possibile predisporre attività formative accessibili e inclusive, capaci di valorizzare la diversità dei background culturali e di generare consapevolezze condivise sui temi dell'educazione all'aperto, della salute, della sostenibilità e del rapporto bambini-natura.



A photograph of a pond with several koi fish, including red and orange ones, swimming in the water. The pond is surrounded by reeds and other plants, with some rocks visible along the edge. The water is dark and reflects the surrounding vegetation.

8

Governance e
alleanze educative

GOVERNANCE E ALLEANZE EDUCATIVE

Spazi di prossimità e rigenerazione urbana

I giardini scolastici e gli spazi verdi di prossimità non sono semplici ambienti esterni, ma luoghi educativi che possono diventare parte integrante della vita della comunità. Se ben progettati questi spazi favoriscono l'incontro tra bambini, adulti e territorio, generando esperienze condivise e relazioni significative.

L'educazione all'aperto può stimolare processi di **rigenerazione urbana**, aprendo i giardini scolastici alla città e viceversa, attraverso una organizzazione dedicata, rendendo gli spazi pubblici più accessibili, inclusivi e vissuti. Questo approccio richiede il coinvolgimento attivo di dirigenti scolastici, amministrazioni comunali e cittadini, in un'ottica di corresponsabilità e co-progettazione.

Ogni contesto educativo è inserito in un territorio con caratteristiche ambientali, sociali e culturali specifiche. L'educazione all'aperto deve tener conto di queste peculiarità, valorizzando le risorse locali e promuovendo una connessione tra scuola e ambiente urbano o rurale.



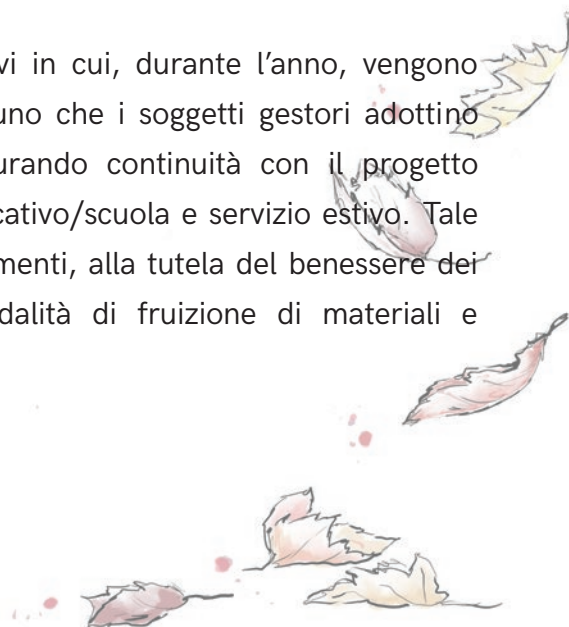
Estensione dell'ambito di applicazione delle Linee guida sull'educazione all'aperto

Le presenti Linee guida, elaborate per orientare la progettazione pedagogica nei Servizi educativi, nelle Scuole dell'infanzia, nei Poli per l'infanzia del Sistema integrato 0-6, possono costituire un riferimento metodologico anche per altri contesti educativi e ricreativi che operano con bambini nella medesima fascia d'età. In tale prospettiva, si evidenzia l'opportunità di estendere l'applicazione dei principi delineati:

ai servizi educativi affidati o gestiti tramite appalto:

si invitano gli Enti titolari a prevedere, nei documenti di gara e nei capitolati tecnici, l'esplicita valorizzazione dell'educazione all'aperto come elemento qualificante del progetto educativo. L'adesione ai principi delle presenti Linee guida deve costituire requisito essenziale per tutti i soggetti che operano in spazi educativi destinati all'infanzia sul territorio regionale; si invitano pertanto gli Enti a proporre l'adesione o estendere l'applicazione ai titolari e ai gestori di tutti i Servizi educativi e alle Scuole dell'infanzia;

ai Centri estivi che utilizzano spazi scolastici o educativi in cui, durante l'anno, vengono realizzate esperienze di educazione all'aperto. È opportuno che i soggetti gestori adottino orientamenti pedagogici e organizzativi sintonici, assicurando continuità con il progetto educativo annuale attraverso il raccordo tra servizio educativo/scuola e servizio estivo. Tale continuità è funzionale al consolidamento degli apprendimenti, alla tutela del benessere dei bambini e al riconoscimento di abitudini, regole, modalità di fruizione di materiali e allestimenti e rispetto di quanto realizzato;



agli spazi di prossimità, quali ad esempio aree verdi dei Centri per le Famiglie, percorsi dedicati per bambini e genitori, giardini pubblici attrezzati e altri contesti territoriali a vocazione educativa ma anche percorsi casa-scuola, laboratori verdi, case di comunità. Si suggerisce di favorire, anche in tali ambiti, esperienze coerenti con i principi dell'educazione all'aperto, al fine di amplificare le potenzialità delle proposte rivolgendosi a tutte le famiglie, incluse quelle che non frequentano servizi educativi formali e alla comunità.

Modelli cooperativi e corresponsabilità

L'educazione all'aperto richiede un *cambiamento culturale* nei modelli di governance dei servizi educativi e scolastici. È necessario superare logiche individualistiche e verticali, promuovendo relazioni orizzontali, apertura alla società civile e cooperazione tra attori diversi chiamati a collaborare affinché equità, solidarietà e giustizia sociale sostengano un'etica relazionale basata sulla *corresponsabilità*.



Questo implica anche rivedere il *rapporto servizi educativi-famiglia*, superando tanto la delega passiva quanto l'intromissione, per dare vita a un'alleanza consapevole, basata su ascolto reciproco, confronto e co-progettazione e riconoscere i genitori non solo come portatori di bisogni, ma risorse attive di cambiamento, capaci di contribuire alla qualità dell'esperienza educativa. In tale prospettiva possono essere previsti Accordi di utilizzo di giardini educativi, aree verdi scolastiche per favorire l'accesso a tali opportunità di tutti i bambini/e residenti nel quartiere valorizzando le risorse del territorio (associazioni, comitato genitori...) anche in una prospettiva intergenerazionale. Tali "estensioni" dovranno opportunamente essere regolate da accordi, patti d'uso e relative condizioni (destinatari, orari, eventuali assicurazioni).

La valorizzazione di risorse territoriali (fra cui i Centri di educazione ambientale e alla sostenibilità e i diversi Centri di riuso), anche con *mappature dedicate*, si collocano nella medesima prospettiva: occorre sentirsi corresponsabili della sostenibilità e dell'impatto ambientale nelle azioni e nelle piccole o grandi scelte che effettuiamo quotidianamente poiché incidono sulla salute e la qualità della vita di tutti e dell'ambiente nel quale viviamo. ²³

Parimenti, può essere utile individuare e condividere una *mappatura delle professionalità* che intrattengono rapporti frequenti con bambini e famiglie - dai pediatri di libera scelta ai bibliotecari - oltre ai tecnici e agli esperti già citati nel presente documento. Tale mappatura, da aggiornare periodicamente, dovrebbe includere anche i *nodi territoriali* da coinvolgere nelle fasi di progettazione, realizzazione, manutenzione e controllo degli spazi, che possono svolgere, al contempo, anche una funzione di consulenza preliminare.

In riferimento al coinvolgimento intergenerazionale, possono essere favorite opportunità di servizio civile, tirocini e percorsi di alternanza scuola-lavoro con istituti individuati come prioritari (fra cui gli Istituti Agrari), nonché il coinvolgimento di Centri Anziani, Centri di quartiere e realtà affini. Si tratta di promuovere un **modello cooperativo**, in cui educatrici/educatori/insegnanti, professionisti e genitori condividano obiettivi educativi, responsabilità e visioni, contribuendo insieme a generare un'esperienza educativa di qualità. Per farlo, servono nuovi **strumenti di partecipazione** e una mentalità aperta al confronto, nella prospettiva del "bene comune". In questo quadro, è fondamentale attivare proposte concrete di co-programmazione e co-progettazione che riconoscano il diritto-dovere dei servizi educativi e delle famiglie di collaborare per il successo formativo, sociale e umano di ogni bambino e bambina, sostenendo una **governance diffusa** e una responsabilità educativa realmente condivisa.



9

Considerazioni finali

CONSIDERAZIONI FINALI

Pratiche educative innovative

L'educazione all'aperto, letta in una prospettiva sistemica, diventa un fattore determinante per mettere in relazione apprendimento, salute, ambiente e comunità. Non si tratta semplicemente di "proporre attività all'aperto ai bambini", ma di riconoscere e valorizzare *una dimensione educativa più profonda*, autentica e trasformativa, capace di rispondere non solo ai bisogni evolutivi dei bambini, ma anche degli adulti per ritrovare benessere, equilibrio e senso nel proprio agire quotidiano.

Si tratta di una opportunità di cambiamento culturale che investe professionisti diversi e famiglie e incide sul benessere di una comunità, sul senso di appartenenza e sulla cura dei beni comuni. Il quadro concettuale, i riferimenti scientifici e gli orientamenti metodologici contenuti nel documento presentano un'elevata trasferibilità anche verso altri gradi scolastici e differenti contesti educativi: l'estensione del loro utilizzo **oltre il segmento 0-6** può generare ampie ricadute positive.





In tale prospettiva, le Linee guida si propongono come uno strumento in grado di orientare, con coerenza e continuità, l'insieme degli spazi educativi all'aperto frequentati da bambine, bambini, ragazze e ragazzi e assumono una valenza trasversale, mettendo a disposizione principi e criteri utili a sostenere processi di qualificazione diffusi e integrati nei diversi ambienti educativi.

La *sostenibilità* diventa pratica quotidiana attraverso la condivisione e il riuso di attrezzature e allestimenti, la collaborazione tra generazioni, la consapevolezza ecologica diffusa. Ogni gesto - dalla riparazione di uno zaino, al riconoscimento delle stagioni attraverso il calendario dei fiori, all'utilizzo dei trasporti pubblici - diventa un tassello di un apprendimento circolare, dove scuola e famiglia si alleano per educare cittadini e cittadine responsabili.

Queste *Linee guida* rispondono a bisogni e desideri emersi con forza, oltre a evidenze scientifiche; occorre ora favorire la progettazione e realizzazione di ambienti esterni più prossimi, accessibili e adeguati alle esigenze educative.

La sicurezza nasce dalla relazione e dall'attenzione,
non dal divieto



10

Note di chiusura

note

- ¹ Artt. 33 e 34 della Costituzione italiana
- ² Beni fondamentali appartenenti alla collettività: funzionali all'esercizio di diritti fondamentali e al libero sviluppo della personalità, che devono essere salvaguardati sottraendoli alla logica distruttiva del breve periodo, proiettando la loro tutela nel mondo più lontano, abitato dalle generazioni future (S. Rodotà, 2012)
- ³ Convenzione ONU sui diritti dell'Infanzia e dell'Adolescenza (1989, ratificata dall'Italia nel 1991) e, in particolare, il diritto al gioco e al tempo libero (art. 31), alla salute e al benessere (art. 24), all'educazione (artt. 28 e 29) e alla libera espressione (artt. 2 e 13)
- ⁴ CAST (2018), Universal Design for Learning Guidelines, Wakefield, MA, <http://udlguidelines.cast.org>; Kelly O., Buckley K., Lieberman L.J, Arndt K., (2022) Universal Design for Learning - A framework for inclusion in Outdoor Learning, Springer Nature Universal Design for Learning - A framework for inclusion in Outdoor Learning. | [Journal of Outdoor and Environmental Education | Springer Nature Link](#).
- ⁵ Giardini educativi e scolastici devono essere coerenti, inoltre, con il PEBA (Piano per l'eliminazione delle barriere architettoniche) approvato dai Comuni.
- ⁶ Scuole per la salute in Europa. Promozione della salute nelle scuole: evidenze per azioni efficaci. <https://www.schoolsforhealth.org/sites/default/files/editor/fact-sheets/she-factsheet-2-italy.pdf> (sito visitato il 30/08/2023).
Ministero della Salute, Ministero dell'Istruzione, dell'Università e della Ricerca. Indirizzi di "policy" integrate per la Scuola che promuove Salute. https://www.salute.gov.it/imgs/C_17_notizie_3607_listaFile_itemName_0_file.pdf (sito visitato il 30/08/2023)
- ⁷ Rif. Approfondimenti: Allestimenti naturali e biodiversità
- ⁸ La DGR 1304/2025 "Linee operative per la gestione integrata del binomio persona/animale da compagnia e disciplina per l'accesso di animali d'affezione di proprietà nelle strutture servizi residenziali e semiresidenziali per azioni e disabili", contiene indicazioni funzionali anche ai Servizi 0/6. Ogni decisione in merito deve essere assunta in accordo con i Servizi Veterinari e di Igiene pubblica delle Aziende Sanitarie Locali
- ⁹ Raccomandazione Consiglio europeo n° 189 del 22 maggio 2018 dedicata alle competenze chiave per l'apprendimento permanente.
- ¹⁰ Termine scelto da Richard Louv (2006), per rappresentare il fenomeno sociale e i disagi ad esso connessi.
- ¹¹ Rif. Approfondimenti: esempi di "schede tecniche" (Unione Comuni Bassa Romagna e Comune di Bologna) e "check list" di controllo (Ausl Bologna)
- ¹² La progettazione delle aree verdi - Linee guida per il governo sostenibile del verde urbano. Comitato per lo sviluppo del verde pubblico. MATTM, 2017
https://www.mase.gov.it/sites/default/files/archivio/allegati/comitato%20verde%20pubblico/linee_guida_finale_25_maggio_17.pdf (visitato in data 30/08/2023)
- ¹³ Rif. Schede tecniche e Strumenti: fac-simile Patto di corresponsabilità educativa (disponibili nella pagina del sito regionale)

- ¹⁴ I Centri per le Famiglie affiancano i futuri genitori e le famiglie con figli lungo il percorso della crescita, dall'infanzia all'adolescenza; offrono informazioni, consulenze educative e genitoriali, spazi di ascolto e occasioni di confronto, in un ambiente accogliente e informale, funzionale a promuovere reti amicali e solidali. I Centri Bambini e Famiglie sono servizi integrativi; si rivolgono ai più piccoli e a chi si prende cura di loro proponendo opportunità di gioco ed esperienze educative; sono prime occasioni di incontro e confronto con altre famiglie.
- ¹⁵ UNI 11123:2022 (art. 4.8) e 1177:2024 – Rif. Approfondimenti: "Sicurezza e diritti"
- ¹⁶ Rif. Schede tecniche e strumenti: esempi di schede tecniche (Unione Comuni della Bassa Romagna) per ancorare correttamente un tronco al suolo, quali caratteristiche devono avere le rondelle di legno per essere sicure, come delimitare un'area scavo o quali precauzioni osservare nell'utilizzo di materiali come sabbia o balle di paglia. Ogni scheda dovrebbe includere i dati "costruttivi" dell'allestimento, dalla data di realizzazione alla frequenza/periodicità dei controlli, alla modalità di effettuazione ed annotazione ed alla competenza (disponibili nella pagina del sito regionale).
- ¹⁷ Simon Nicholson, 1971
- ¹⁸ Rif. nota 12
- ¹⁹ La citazione è tratta dalla norma UNI EN 1176:2024 e permette di sottolineare che la normativa stabilisce un livello di sicurezza ragionevole e tecnicamente possibile, mitigando i rischi prevedibili (come cadute, intrappolamenti) senza pretendere una sicurezza assoluta (che sarebbe impossibile). – Rif. Approfondimenti "Sicurezza e diritti".
- ²⁰ Rif. Approfondimenti: Allestimenti naturali e biodiversità
- ²¹ Rif. Schede tecniche e strumenti: schede tecniche, check list, norme UNI EN (disponibili nella pagina del sito regionale).
- ²² I CEAS (Centri di Educazione Ambientale e alla Sostenibilità) costituiscono una Rete, supportata dalla Regione ER (L.R. 278/2009), che copre quasi tutto il territorio regionale. Sono preziose strutture pubbliche che svolgono attività informative, educative, formative, laboratoriali rivolte ai cittadini e alle scuole
- ²³ Approccio One Health e Salute circolare



11

Riferimenti
bibliografici

Alme, H., & Reime, M. A. (2021). Nature kindergartens: A space for children's participation. *Journal of Outdoor and Environmental Education*, 24, 113-131.

Antonietti, M., Bertolino, F., Guerra, M., & Schenetti, M. (2022). *Educazione e natura: Fondamenti, prospettive, possibilità*. Franco Angeli.

Barbiero, G., & Berto, R. (2024). *Introduzione alla biofilia: La relazione con la natura tra genetica e psicologia* (Nuova ed.). Carocci.

Brussoni, M., Gibbons, R., Gray, C., Ishikawa, T., Sandseter, E. B. H., Bienenstock, A., Chabot, G., Fuselli, P., Herrington, S., Olsen, L. L., & Tremblay, M. S. (2015). What is the relationship between risky outdoor play and health in children? A systematic review. *International Journal of Environmental Research and Public Health*, 12(6), 6423-6454. <https://doi.org/10.3390/ijerph120606423>

Canevaro, A., & Malaguti, E. (2014). Inclusione ed educazione: Sfide contemporanee nel dibattito intorno alla pedagogia speciale. *Italian Journal of Special Education for Inclusion*, 2(2), 97-108.

Dessì, V., & Piazza, A. I. (2020). *La scuola è in cortile. Strategie e buoni esempi per valorizzare il cortile scolastico*. UNA Press. (Scaricabile dal sito: urbannarraction.net).

Dessì, V., Fianchini M., Zuccoli F. (2022). *Naturalmente a scuola*. Una Press (Scaricabile dal sito: urbannarraction.net).

Davis, J., & Elliott, S. (Eds.). (2024). *Young children and the environment: Early education for sustainability* (3rd ed.). Cambridge University Press. <https://doi.org/10.1017/9781009199971>

Di Pietro, A. (2025). *Giardini giocosi: Realizzare ambienti naturali con qualche allestimento da "niente"*. Edizioni Junior.

Farnè, R., & Agostini, F. (2026). *Outdoor education: L'educazione si-cura all'aperto* (Ed. orig. 2014). Edizioni Junior.

Fjørtoft, I. (2001). The natural environment as a playground for children: The impact of outdoor play activities in pre-primary school children. *Early Childhood Education Journal*, 29(2), 111-117. <https://doi.org/10.1023/A:1012576913074>

Giordano, P., Mulato, R., & Riegger, S. (2024). Cortili intelligenti: Salute, partecipazione, realizzazione, apprendimento. Dipartimento di Scienze per la Qualità della Vita.
<https://doi.org/10.6092/UNIBO/AMSACTA/7733>

Guerra, M., & Bertolino, F. (2020). Contesti intelligenti: Spazi, ambienti, luoghi possibili dell'educare. Edizioni Junior.

James, M. E., Jianopoulos, E., Ross, T., Buliung, R., & Arbour-Nicitopoulos, K. P. (2022). Children's usage of inclusive playgrounds: A naturalistic observation study of play. *International Journal of Environmental Research and Public Health*, 19(20), 13648. <https://doi.org/10.3390/ijerph192013648>

Kvalnes, Ø. (2023). Risky play: An ethical challenge (con un contributo di E. B. H. Sandseter). Springer International Publishing.

Lee, R. L. T., Lane, S., Brown, G., Leung, C., Kwok, S. W. H., & Chan, S. W. C. (2020). Systematic review of the impact of unstructured play interventions to improve young children's physical, social, and emotional wellbeing. *Nursing & Health Sciences*, 22, 184-196.

Milena Masseretti; Michela Schenetti, La libertà di sperimentare: le competenze del bambino e il ruolo guida dell'adulto nel gioco attivo all'aperto, «Q-TIMES WEBMAGAZINE», 2024, 16, pp. 105 - 118

Ross, H., Christie, B., Nicol, R., & Higgins, P. (2014). Space, place and sustainability and the role of outdoor education. *Journal of Adventure Education and Outdoor Learning*, 14(3), 191-197.
<https://doi.org/10.1080/14729679.2014.960684>

Schenetti, M. (a cura di). (2022). Servizi educativi a cielo aperto: Linee guida per la realizzazione d'interventi nei giardini dei nidi e delle scuole dell'infanzia. Edizioni Junior.

Schenetti, M. (2025). Progettare spazi inclusivi all'aperto: Contesti resilienti per comunità in trasformazione. Edizioni Junior.

Schenetti, M., & Petrucci, L. (2023). Promoting inclusive education through participatory design of outdoor learning spaces: Insights from Italian educational services. *L'Integrazione Scolastica e Sociale*, 22(4), 6-24.
<https://doi.org/10.14605/ISS2242301>

Steinfeld, E., & Maisel, J. (2012). Universal design: Creating inclusive environments. Wiley & Sons.

Wilson, E. O. (1993). Biophilia. Harvard University Press.

12

Approfondimenti

Gli **approfondimenti** che seguono costituiscono un'appendice alle Linee guida approvate con deliberazione n. 244/2026 e sono finalizzati ad approfondirne alcuni aspetti qualificanti, offrendo elementi integrativi utili alla loro applicazione.



La **pagina** del sito della Regione Emilia-Romagna dedicata alle Linee guida – accessibile tramite il QR code riportato – raccoglierà riferimenti normativi e bibliografici approfondimenti tematici, **schede tecniche esemplificative, strumenti operativi e una sezione di FAQ.**

Le risorse presentate sono concepite come un repertorio in evoluzione, destinato ad ampliarsi nel tempo in risposta alle esigenze dei servizi e dei territori.

SICUREZZA E DIRITTI

Un giardino scolastico non è un semplice spazio ricreativo né un parco giochi in miniatura collocato all'interno di un perimetro educativo. È, a tutti gli effetti, uno spazio di apprendimento, parte integrante del progetto pedagogico della scuola e del percorso di crescita dei bambini, dalla prima infanzia e oltre, in un'ottica di continuità educativa. A differenza dei parchi gioco pubblici, progettati principalmente per l'intrattenimento e l'uso libero non mediato, il giardino scolastico è un ambiente intenzionale, abitato quotidianamente, osservato, curato e accompagnato da adulti con una responsabilità educativa specifica. In questo senso, il giardino scolastico non risponde solo alla domanda "Dove giocano i bambini?", ma soprattutto a una domanda più profonda: "Che tipo di esperienze rendiamo possibili attraverso lo spazio? Quali apprendimenti corporei, relazionali, emotivi e cognitivi sosteniamo attraverso il modo in cui lo spazio è progettato, organizzato e vissuto?" Questo contributo nasce dall'esigenza di ricomporre un dialogo spesso frammentato tra sicurezza, normativa tecnica, educazione esperienziale all'aperto e sviluppo umano nei servizi per l'infanzia e nei contesti educativi successivi. Un dialogo che diventa oggi particolarmente urgente, perché troppo spesso gli spazi esterni scolastici vengono pensati e valutati con gli stessi criteri dei parchi gioco pubblici, perdendo la loro specificità educativa e trasformandosi in ambienti standardizzati, poveri di stimoli e di possibilità evolutive.

Il presente testo, connesso alle linee guida regionali, intende proporre una lettura più ampia e integrata della sicurezza, fondata su tre pilastri inseparabili: il quadro normativo vigente, le conoscenze ecologiche sui sistemi viventi e l'esperienza educativa maturata nei contesti di apprendimento esperienziale in natura. Non si tratta di mettere in discussione le norme UNI EN, ma di assumerle come strumenti abilitanti, capaci di sostenere scelte progettuali responsabili, evitando interpretazioni riduttive che rischiano di svuotare gli spazi educativi della loro funzione formativa. Il filo conduttore dell'intero contributo è il principio secondo cui uno spazio educativo deve garantire una sicurezza sufficiente, intelligente e proporzionata, che protegge dai pericoli evitabili senza eliminare la complessità dell'esperienza. In questa prospettiva, il rischio non è un errore di progettazione, ma una condizione evolutiva da rendere leggibile, accompagnabile e trasformabile in apprendimento.



Esperti capaci di sostenere lo sviluppo dei bambini in modo reale, tutelato e significativo. Queste norme nascono infatti per rispondere a una domanda complessa: come rendere possibile il gioco, l'esplorazione e l'apprendimento in spazi aperti, riducendo i pericoli evitabili senza negare l'esperienza? Letta in questa prospettiva, la normativa non è un ostacolo all'educazione, ma uno strumento che, se interpretato con competenza, può abilitare scelte progettuali più consapevoli e responsabili.

Il nodo centrale non è scegliere tra sicurezza e natura, né tra norma ed educazione. Il nodo è riconoscere che la sicurezza, quando è pensata e progettata con competenza, non separa i bambini dalla realtà, ma li accompagna ad abitarla progressivamente. In questo senso, un principio semplice ma decisivo può orientare scelte tecniche, pedagogiche e amministrative: uno spazio educativo deve essere "sicuro quanto necessario ma non quanto possibile". La sicurezza è necessaria perché protegge da pericoli evitabili, da condizioni opache e da vulnerabilità non intenzionali. Ma quando viene spinta "quanto possibile", oltre ciò che è necessario, produce un effetto collaterale rilevante: impoverisce l'esperienza di gioco e di apprendimento, riducendola a un esercizio sterile, privo di rischio, di adattamento e di vita. Un ambiente totalmente prevedibile non educa alla realtà, ma all'evitamento.

Per applicare correttamente questo principio è essenziale partire da una lettura accurata del campo di applicazione delle norme. La UNI EN 1176 si riferisce alle attrezzature da gioco permanenti progettate; la UNI EN 1177 disciplina le superfici con funzione di attenuazione dell'impatto in relazione a una specifica altezza di caduta libera; la UNI 11123 fornisce invece linee guida per la progettazione e la riqualificazione complessiva delle aree gioco, includendo esplicitamente aspetti ambientali, paesaggistici ed educativi.

Questa distinzione non è formale, ma sostanziale. Tronchi, pietre, sabbia, terra, acqua e vegetazione non sono automaticamente classificabili come attrezzature ai sensi delle norme EN. Essi appartengono al contesto naturale e pedagogico dello spazio. Ciò non significa che siano sottratti alla responsabilità, ma che devono essere gestiti attraverso strumenti coerenti con la loro natura: valutazione del rischio contestuale, manutenzione programmata, osservazione sistematica e sorveglianza educativa.

Un giardino educativo non è un prodotto industriale da certificare una volta per tutte, ma un ambiente vivo, che evolve nel tempo, nell'uso e nelle stagioni, e che richiede una cura continua, informata e competente.

In questo quadro si colloca il contributo particolarmente significativo della UNI EN 1177:2024, che introduce una visione più dinamica e adattiva del concetto di sicurezza. La norma riconosce che la sicurezza può essere compatibile con materiali vivi e variabili, e prevede la possibilità di verifiche in situ, cioè in condizioni reali di utilizzo. Questo passaggio è cruciale perché riconosce esplicitamente che umidità, compattazione, stagionalità e intensità d'uso influenzano le prestazioni di una superficie. Non si tratta di anomalie da eliminare, ma di condizioni fisiologiche da gestire responsabilmente. La definizione di altezza di caduta libera consente di progettare spazi in modo proporzionato e consapevole. Entro soglie contenute, l'impiego di superfici naturali come sabbia, corteccia, trucioli di legno, ghiaia ed erba risulta pienamente coerente con il quadro tecnico, se accompagnato da una manutenzione adeguata. Questo rende possibile progettare molti contesti educativi – in particolare quelli basati su micro-dislivelli, percorsi sensoriali, arrampicate naturali contenute – evitando l'uso sistematico di rivestimenti sintetici non necessari, senza ridurre il livello di sicurezza. La sicurezza, in questa prospettiva, non coincide con un materiale specifico o con una soluzione standardizzata, ma emerge da una combinazione di fattori: progettazione attenta, scelta consapevole delle altezze, manutenzione, osservazione e cultura educativa condivisa. È un processo continuo, che richiede competenza e responsabilità, non una fotografia immobile.

Questo approccio è ulteriormente rafforzato dalla UNI 11123:2022, che all'articolo 4.8 promuove l'uso di materiali naturali e sensoriali come strumenti di stimolazione e apprendimento. Sabbia, terra, legno, acqua e pietre non sono semplici elementi decorativi o riempitivi, ma mediatori educativi che insegnano attraverso la materia. Invitano a costruire, misurare, fallire e riprovare; allenano coordinazione, immaginazione, cooperazione; sostengono autonomia, fiducia e senso di competenza. Il loro valore non è accessorio, ma strutturale rispetto allo sviluppo senso-motorio, alla regolazione emotiva e alla costruzione del rapporto tra corpo e ambiente.

Anche la dimensione ecologica trova piena legittimazione normativa. La UNI 11123:2022 (art. 5.7) valorizza l'uso di specie autoctone e la possibilità di aree semi-naturali. Un giardino educativo non è un set immobile, ma un ecosistema. Accogliere biodiversità significa offrire ai bambini un contatto reale con cicli, stagioni e trasformazioni, educando a un'ecologia vissuta e non teorica, fatta di osservazione, attesa e cura. La manutenzione, infine, non è una bonifica permanente, ma una pratica di cura continuativa. Controlli regolari, interventi mirati, osservazione delle trasformazioni e registrazione delle scelte rendono la sicurezza tracciabile e condivisa. I principi della UNI EN 1176-7 aiutano a strutturare questa cura senza snaturare la vitalità degli spazi. La manutenzione non deve eliminare la natura, ma renderla accessibile e sicura nel tempo.

In questo contesto diventa centrale il tema del rischio. Nel linguaggio educativo, il rischio non coincide con il pericolo. Il pericolo è ciò che non è leggibile, non è controllabile e non è giustificabile: va ridotto e prevenuto. Il rischio, invece, è ciò che può essere reso proporzionato, comprensibile e accompagnato. La UNI 11123:2022 (art. 6.1) riconosce il valore educativo del rischio controllato, mentre la UNI EN 1176:2024 ribadisce l'importanza di offrire esperienze di avventura e sfida proporzionata. Questo orientamento è pienamente coerente con il buon senso pedagogico e con le conoscenze sullo sviluppo umano: un bambino cresce attraversando soglie, non evitandole. È in questo orizzonte che si colloca il modello dei giardini dolcemente accidentati. "Dolcemente accidentati" non significa improvvisati o trascurati, ma progettati intenzionalmente per generare apprendimento attraverso variazione, micro-rischio, irregolarità contenuta e materiali vivi. Un terreno leggermente ondulato, un percorso di tronchi bassi, una zona di sabbia e pietre levigate, una radice affiorante gestita e osservata non sono anomalie, ma occasioni formative che allenano competenze reali e incarnano il principio di sicurezza proporzionata.

Incontrare il rischio, in questi spazi, diventa un diritto evolutivo. È un diritto di nascita perché nasce con il corpo: camminare, salire, scendere, saltare sono processi di crescita che richiedono ambienti non completamente livellati, non completamente prevedibili. Eliminare sistematicamente ogni variazione significa sottrarre ai bambini l'ambiente di cui

hanno bisogno per diventare competenti, resilienti e capaci di autoregolazione. Il principio "sicuro quanto necessario e non quanto possibile" assume qui un valore operativo concreto. Aiuta amministrazioni, progettisti e scuole a investire risorse dove serve davvero – prevenzione dei pericoli reali, manutenzione, formazione e a non sprecarle neutralizzando ciò che educa. La sicurezza diventa così sufficiente e intelligente: protegge dai pericoli, ma non blocca lo sviluppo.

In un giardino educativo, anche le regole assumono un significato diverso. Non sono la negazione della vita, ma la memoria sedimentata dell'esperienza collettiva, costruita per rendere possibile l'incontro con la realtà in condizioni di tutela. Una norma ben applicata non dice "non si può", ma "si può, a queste condizioni". Le condizioni non sono punitive: sono la forma con cui una comunità si prende cura della fragilità senza negare la libertà. Questo modo di intendere la sicurezza è coerente con una tradizione pedagogica internazionale consolidata. Nell'ambito anglosassone, l'Experiential Education (Educazione esperienziale) ha mostrato come l'apprendimento profondo nasca dall'esperienza diretta, dalla responsabilità e dalla riflessione su ciò che accade. Nell'ambito germanofono, l'Erlebnispädagogik ha radicato l'idea che educare significhi creare incontri intenzionali con esperienze significative, spesso anche fisiche e sfidanti, in cui il rischio viene gestito come competenza e non come tabù. In questo orizzonte, pratiche come l'uso educativo delle corde, i percorsi a bassa altezza e gli spazi naturali strutturati su micro-rischi non sono innovazioni eccentriche, ma espressioni mature di un'educazione che prende sul serio lo sviluppo umano.

Riconoscere che benessere e sicurezza non sono opposti, ma due esiti della stessa scelta educativa significa accompagnare i bambini non lontano dal mondo, ma dentro il mondo.

Christian Mancini,
Ecologo, biofilo, formatore. Progetto Casa Elementare

ALLESTIMENTI NATURALI E BIODIVERSITÀ



Aprire le porte delle sezioni e uscire nel giardino scolastico vuole dire anche e soprattutto entrare in contatto con la natura che nella sua ricchezza, variabilità e mutevolezza è il principale motore delle molteplici esperienze che i bambini possono fare all'aperto. È quindi importante avere consapevolezza del ruolo che la natura è in grado di svolgere nel percorso di crescita di ogni bambino e per questo è fondamentale frequentarla e sperimentarla assieme a loro, toccando con mano quanto ambienti apparentemente poveri, come molti spazi verdi scolastici, siano in realtà ricchi di stimoli e opportunità in grado di sollecitare esplorazioni, scoperte, raccolte e giochi.

Un primo passaggio è quindi quello di conoscere e dare valore, attraverso l'esperienza diretta, alla realtà naturale esistente nel proprio giardino scolastico o nelle aree verdi visitate assieme ai bambini e sarà poi la frequentazione abituale nei diversi momenti dell'anno e l'osservazione dell'operato dei bambini all'aperto, a suggerire possibili interventi di arricchimento e trasformazione dello spazio esterno che, in termini generali, dovrebbero sempre indirizzarsi verso un incremento della ricchezza e della diversità biologica. La presenza di più specie e di più relazioni tra le stesse, moltiplica infatti le opportunità di meraviglia e scoperta e mette a disposizione di bimbi e insegnanti un ricco campionario di materiali naturali presenti, oltretutto, in momenti diversi dell'anno.

Arricchire il giardino della scuola incrementandone la diversità biologica

Per avere un giardino scolastico più ricco e interessante dal punto di vista naturalistico una prima idea è proprio quella di prendere spunto dagli ambienti naturali presenti nel territorio dove si trova il Nido o la Scuola. Ad esempio, supponendo di avere a disposizione spazio a sufficienza, potremmo immaginare di ricostruire un frammento di bosco planiziale o collinare introducendo le specie arboree e arbustive che lo caratterizzano. In realtà, se consideriamo i servizi per l'infanzia, la magia del bosco la possiamo ricreare, in meno tempo

e minor spazio, realizzando macchie e siepi arbustive, che oltre ad accogliere al loro interno bambini avventurosi ed esplorativi, possono offrire nutrimento e rifugio a una pluralità di uccelli, insetti e piccoli mammiferi e fornire interessanti materiali per costruzioni, legature e intrecci, mettendo in pratica un approccio di autoproduzione proprio della nostra cultura contadina. Considerando le siepi, nella scelta delle specie vegetali vanno privilegiate quelle non spinose (anche se le spine non sono certo tutte uguali), prive di parti tossiche e occludenti e meglio se caratterizzate da rami flessibili come il sanguinello o i salici arbustivi.

Sempre prendendo spunto dalla realtà naturale, all'interno di un giardino scolastico sufficientemente ampio potrebbe trovare posto un piccolo ambiente umido, oppure la ricostruzione di un greto fluviale di sabbia e ciottoli o una zona di prato dove, limitando gli sfalci, permettere alle diverse specie erbacee che lo compongono di completare il loro ciclo di fioritura e fruttificazione assicurando una maggiore presenza di insetti pronubi e la disseminazione spontanea delle erbe.

Oltre all'idea di ricostruire piccoli ambienti naturali, la biodiversità di un giardino scolastico può essere accresciuta anche attraverso la realizzazione di un'area di orto-giardino, ovvero di una zona che necessita fortemente della nostra cura e che, grazie alla presenza di una grande varietà di ortaggi e fiori, è in grado di richiamare un universo di animaletti dando così vita a una meravigliosa rete di relazioni che sollecitano nel bambino osservazioni, esplorazioni, domande e scoperte. Inoltre, la presenza di un orto offre la possibilità di affacciarsi e dare concretezza a numerosi temi particolarmente importanti e coinvolgenti legati all'alimentazione, alla produzione del cibo, al ciclo della sostanza organica, alla salubrità del suolo e dell'ambiente, alla cura e attenzione che dobbiamo riporre nella nostra relazione con il mondo vivente.

Particolarmente stimolante è poi pensare di ospitare all'interno dell'area dell'orto-giardino tutta una serie di piantagioni in grado di offrire ai bimbi l'opportunità di giocare e sperimentarsi attraverso tutti i sensi.



Ad esempio, potremmo introdurre qualche fruttifero che saprà raccontare, in maniera particolarmente evidente e coinvolgente, il processo di trasformazione da fiore a frutto e il lavoro svolto dagli insetti impollinatori. Se questo è un aspetto che ci interessa è importante considerare i tempi della fruttificazione privilegiando specie precoci come albicocco, rusticano e ciliegio, o tardive, come alcune varietà di mele e pere o il caco. Di grande interesse è anche la presenza di bordure e macchie di piante aromatiche (salvia, rosmarino, lavanda, santolina, finocchio selvatico, santoreggia, melissa, timo, menta...) che, oltre ad attirare nel momento della fioritura numerose specie di insetti impollinatori, si sono dimostrate preziose nello stimolare esperienze olfattive molto coinvolgenti come, ad esempio, grazie all'utilizzo di pestello e mortaio, la produzione di essenze odorose a base vegetale.

L'orto giardino potrebbe anche ospitare fasce di prato fiorito e brevi filari di vite e di piccoli frutti come more, lamponi, mirtilli e pero corvino, così da permettere ai bambini di sperimentare il senso del gusto cogliendo i frutti direttamente dalla pianta. A questo proposito, ed è un aspetto che insegnanti ed educatrici hanno sempre molto presente, è opportuno dedicare attenzione alla possibilità che i bambini, in particolare quelli più piccoli dei Nidi, possano entrare in contatto ed assaggiare piante velenose o tossiche. Si tratta di un pericolo reale, visto che circa il 10% delle oltre 10.000 specie vegetali autoctone e alloctone presenti in Italia è da considerare tale, che va però affrontato senza ansie eccessive dato che all'interno di un giardino scolastico ne potremmo incontrare una rappresentanza veramente molto ridotta e che oggi abbiamo a disposizione strumenti accessibili e potenti (come le app Plantnet o Lens) che possono aiutarci ad individuarle. In effetti impegnarsi per sviluppare la conoscenza della realtà naturale che frequentiamo quotidianamente assieme ai bambini rappresenta uno strumento fondamentale per accompagnarli con la dovuta competenza e tranquillità nelle loro esperienze in natura. Quando ci troviamo nella possibilità di introdurre delle piante all'interno del giardino scolastico è indispensabile tenere conto della loro tossicità evitando quelle potenzialmente mortali (Oleandro, Tasso, Mughetto, Colchico, Ricino, Stramonio) e prestando grande

attenzione a quelle nocive tra le quali sono da contemplare anche specie vegetali comunemente utilizzate nel verde pubblico e privato come Agrifoglio, Edera, Ginestra, Glicine, Ippocastano, Lauroceraso, Maggiociondolo, Vite americana, Narciso. Per finire esiste anche la possibilità che alcune piante tossiche, prevalentemente erbacee, arrivino spontaneamente attraverso la disseminazione localizzandosi nelle zone di prato caratterizzate da un ridotto calpestio; può essere il caso soprattutto dell'Erba morella (*Solanum nigrum*) o anche della Dulcamara (*Solanum dulcamara*).

*La biodiversità di un giardino scolastico può essere accresciuta anche da una serie di interventi più puntuali: sistemare in una zona tranquilla e ombrosa una piccola catasta di tronchetti può offrire rifugio al riccio e attirare gli insetti che si nutrono del legno marcescente, mentre un ceppo o una rondella di legno appoggiata a terra può diventare una sorta di finestra in grado di svelare, se sollevata, la molteplicità degli organismi amanti del buio e dell'umidità (lumache, larve e adulti di svariati ordini di insetti, lombrichi, millepiedi, centogambe...), che popolano il suolo, ambiente ricchissimo di una vita nascosta e spesso sorprendente. Particolarmente interessante per l'osservazione degli animali che popolano il giardino scolastico è l'utilizzo di mangiatoie e nidi artificiali per uccelli e anche di ricoveri per insetti (i cosiddetti bugs hotel) con particolare attenzione alle api solitarie del genere *Osmia*, organismi innocui capaci di raccontare, attraverso un ciclo biologico particolarmente interessante, il ruolo e l'importanza degli impollinatori.*

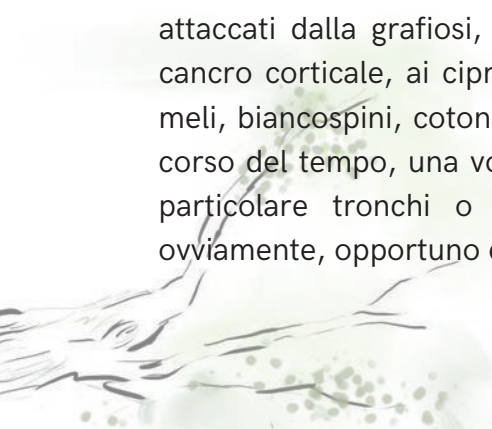
Semplici allestimenti con materiali naturali, a partire da quel che può offrire un albero

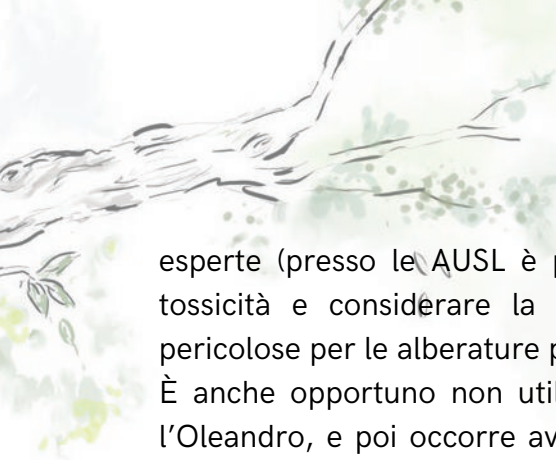
Potremmo prendere spunto da questa idea: in una città grande come Bologna, che ha una dotazione arborea di oltre 100.000 esemplari, annualmente vengono abbattute, per varie ragioni, diverse centinaia di alberi e sarebbe bello, interessante e particolarmente istruttivo immaginare per loro una seconda vita all'interno degli spazi scolastici. Questo in alcuni Comuni della Regione in realtà sta già accadendo anche se raramente in maniera esplicita e organizzata.

Sotto questo aspetto Bologna rappresenta una eccezione dato che, già da diversi anni esiste un accordo tra l'Ufficio Verde del Comune, le ditte che curano la manutenzione del verde pubblico e il coordinamento pedagogico cittadino, che prevede che i materiali di risulta delle operazioni di manutenzione del verde scolastico (tronchi, rami, residui di potatura), su esplicita richiesta della scuola che si assume la responsabilità di questa scelta, possono essere lasciati in sede, ovvero nel luogo dove sono stati prodotti. Questa opportunità è stata raccolta da diversi servizi e i *tronchi* si sono trasformati in sculture, sedute e strutture da arrampicata; i *rami* più sottili e leggeri in capanne, tane, rifugi, archi e quelli più grandi nelle cornici di contenimento di zone scavo o di aiuole aromatiche e ortive; le *potature* (costituite sia dai rami più grandi e rigidi sia da quelli più sottili ed elastici), adeguatamente contenute e consolidate, hanno originato le pareti di piccoli labirinti o, se macinate, si sono trasformate in cippato, scaglie di legno interessanti come materiale da manipolare e utili per disegnare un sentierino lungo un percorso fangoso o anche per alleggerire, ad esempio nelle zone scavo, un terreno troppo argilloso o per arricchire di sostanza organica e migliorare la struttura del terreno di una parcella ortiva.

Utilizzare questi materiali, il cui fascino è legato alla loro diversità e ricchezza, alla capacità di sollecitare i sensi attraverso la presenza di mille sfumature, al loro essere stati parte di un organismo vivente in relazione con altri organismi viventi, richiede alcune attenzioni. Innanzi tutto, è bene partire da alberi sani o perlomeno da alberi che non siano portatori di malattie particolarmente gravi e contagiose.

Considerando le essenze presenti nel verde pubblico regionale attenzione agli olmi se attaccati dalla grafiosi, ai platani colpiti dal cancro colorato, ai carpini bianchi malati di cancro corticale, ai cipressi attaccati dal cancro del cipresso e a numerose rosacee (peri, meli, biancospini, cotonastri) se mostrano i sintomi del colpo di fuoco batterico. Se poi nel corso del tempo, una volta collocati all'interno dei giardini scolastici, i materiali legnosi, in particolare tronchi o grossi rami, si arricchiranno della presenza di funghi, sarà, ovviamente, opportuno evitare di assaggiarli e poi fare eventualmente riferimento a persone





esperte (presso l'AUSL è presente un Ispettorato micologico) per valutarne l'eventuale tossicità e considerare la possibilità che le loro spore possano diffondere patologie pericolose per le alberature presenti nell'area.

È anche opportuno non utilizzare parti di piante velenose, come ad esempio il Tasso o l'Oleandro, e poi occorre avere l'avvertenza di eliminare dai materiali legnosi introdotti le spigolosità, togliendo rami sporgenti e aguzzi e arrotondando le sezioni in corrispondenza dei tagli.

Un altro materiale naturale di grandissimo interesse sono certamente *le foglie* che tra la fine di ottobre a tutto novembre cadono dai rami di alberi e arbusti spoglianti offrendo a bambini e adulti innumerevoli opportunità per esplorazioni, scoperte, giochi e conoscenze. Dal punto di vista educativo è quindi certamente un peccato che a partire dalla fine di novembre le squadre di giardinieri incaricate della manutenzione delle aree scolastiche le raccolgano e allontanino o triturino sul posto.

Una alternativa è comunque possibile e in alcuni servizi è già praticata. Le foglie rimangono in giardino e quando siamo in genere a dicembre, iniziano a perdere la loro consistenza diventando meno attraenti, i bambini muniti di rastrellini, scopette, carriole e secchielli cominciano la raccolta;

le foglie migrano dal prato - il loro permanere potrebbe causare qualche difficoltà alla ricrescita primaverile delle erbe - e vengono accumulate in un angolo tranquillo del giardino dove, nel giro di diversi mesi, compostano e si trasformano in prezioso terriccio che magari potrebbe andare ad arricchire le aiuole dell'orto-giardino offrendo l'opportunità di chiudere il ciclo della sostanza organica, sperimentando nella pratica il valore di un processo indispensabile al permanere della vita sulla terra.

Paolo Donati, Educatore ambientale FIU Rusconi Ghigi

NON SOLO SPAZI VERDI: FILI INVISIBILI TRA INFANZIA, LUOGHI E COMUNITÀ

Gli spazi pubblici rappresentano contesti educativi fondamentali per la crescita dei bambini e delle bambine fin dalla prima infanzia, poiché sono luoghi della vita collettiva in cui si intrecciano apprendimento, relazioni e valori come quello della cittadinanza, dell'appartenenza e del prendersi cura. Essi costituiscono una vera e propria palestra di democrazia e un ambiente di educazione diffusa, non confinata, in cui lo spazio educativo diventa lo spazio del "noi", superando i confini fisici dei servizi educativi tradizionali.

Questa prospettiva tiene dentro una visione aperta, inclusiva e innovativa dei luoghi pubblici e di una pedagogia che amplia i confini dell'educazione, riconoscendo l'ambiente come soggetto educativo a pieno titolo. In questa cornice, educazione e dimensione politica risultano profondamente intrecciate, poiché entrambe mirano allo sviluppo integrale della persona e al benessere collettivo.





Vivere e abitare gli spazi pubblici significa partecipare a un progetto di società più equa, inclusiva e democratica, in cui anche i bambini più giovani sono riconosciuti come soggetti attivi e competenti.

La partecipazione, in questa età, si esprime attraverso esperienze quotidiane e concrete di incontri anche fuori dal nido e dalla scuola, di scoperta della differenza, di ascolto reciproco e di progressiva attribuzione di valore all'esercizio del dialogo, fondato sulla reciprocità e la costruzione condivisa di regole che rendono possibile la convivenza.

Abitare in modo costante e frequente gli spazi pubblici, insieme ad una idea di scuola intesa come primo spazio pubblico, favorisce la creazione di mappe cognitive ed emotive che si costruiscono nell'interazione tra le caratteristiche dei bambini e la qualità e quantità delle esperienze vissute. Il modo di pensare, sentire e conoscere varia in relazione ai luoghi, così come i luoghi stessi si trasformano attraverso le pratiche e le presenze di chi li abita. Abitare uno spazio non significa semplicemente trovarsi in esso, ma entrare in una relazione profonda e reciproca: soggetto e luogo si co-costruiscono, dando forma all'identità individuale e collettiva.

È attraverso il gioco, l'esplorazione, il movimento e le rielaborazioni proposte al nido e alla scuola -, grazie a conversazioni, contesti, materiali e differenti linguaggi, che i bambini interiorizzano i luoghi, attribuendo loro significati affettivi e simbolici. L'abitudine al luogo diventa uno stile di vita, una forma di attenzione e cura verso l'ambiente che si fonda su un sapere costruito nel tempo e condiviso tra generazioni. In questo senso, gli spazi pubblici educano al bene comune, insegnando il rispetto per ciò che è condiviso e la responsabilità verso l'ambiente e tutte le forme di vita.

Le esperienze quotidiane nello spazio urbano - camminare, osservare, ascoltare, incontrare - permettono ai bambini di conoscere il territorio in modo lento e attento, attraverso una molteplicità di mappe fatte di suoni, colori, odori, sensazioni e relazioni. La strada, il quartiere, il parco diventano luoghi vivi, in cui accadono le cose, crescono gli alberi e si

costruiscono legami. In questo dialogo continuo tra bambini e spazi pubblici si pongono le basi per una cittadinanza attiva, inclusiva e consapevole, fondata sulla relazione, sulla partecipazione e sulla cura del bene comune fin dalla prima infanzia.

Se offriamo la possibilità di ascoltare ciò che ci circonda, diventa naturale intuire che non ci sono separazioni e che ogni cosa è legata a un'altra da fili invisibili ma fortissimi: le persone tra loro, l'umanità con i luoghi e la natura. Riconoscere di essere connessi significa anche sentirsi responsabili, non padroni del mondo, ma parte di esso; non spettatori, ma partecipanti e avendo un modo diverso di abitare il pianeta, più attento, più umile, più umano.

Alessandra Ferrari,
pedagogista, Azienda Speciale Servizi Bassa Reggiana





L'esperienza all'aperto non è
riservata a momenti eccezionali,
ma vissuta come pratica quotidiana

Educazione attiva,
spazi all'aperto,
benessere e
salute



EMILIA ROMAGNA

Investimento
Lungimirante

SINTONIA
tra tutte le
professionalità

RISORSE
FORMAZIONE CONTINUA

IMMAGINIA
INSIEME



PER STIMOLARE la
RIGENERAZIONE
URBANA

COMUNITÀ
EDUCANTE

PRENDERSI CURA
DEGLI SPAZI ESTERNI
giardini scolastici
ma anche spazi
di prossimità

SOSTENIBILITÀ
è il futuro

La tutela
della
biodiversità
è un
DIRITTO
dei bambini



note dai
TERRITORI

PROGETTAZIONE
E GESTIONE degli
SPAZI ESTERNI

design
biotico

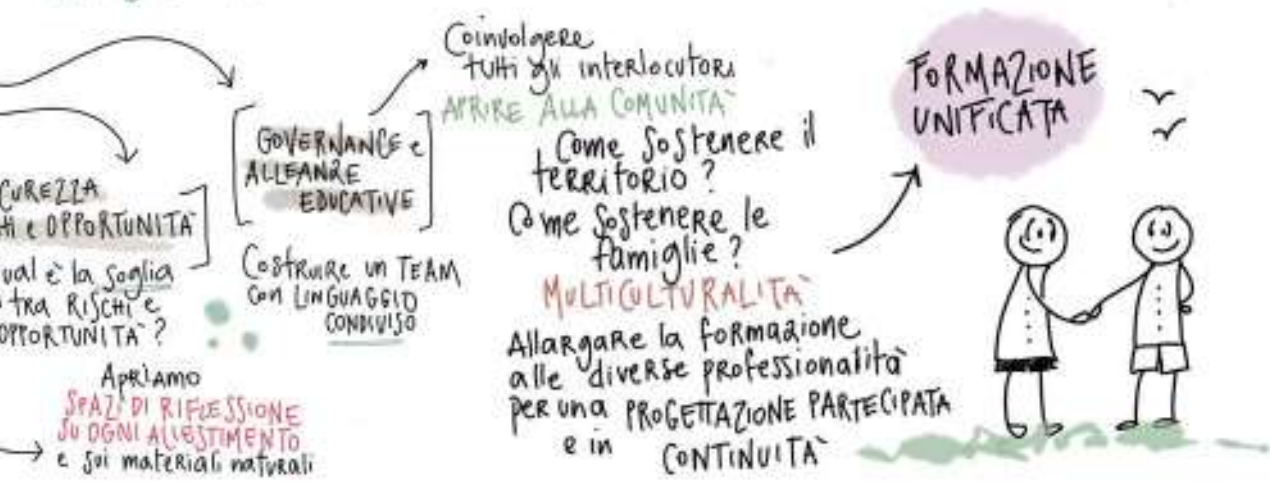
MERAVIGLIA
non solo estetica
ma valore del
DISORDINE

RIQUALIFICARE
SPAZI
URBANI

ALLESTIMENTI
NATURALI e MATERIALI

le Schede
TECNICHE
andrebbero
discusse

definire MANUTENZIONE
Tempi e Ruoli - certificazioni



Disclaimer

Le presenti Linee Guida Regionali rappresentano un insieme di indicazioni teoriche e operative finalizzate a offrire un riferimento autorevole, aggiornato e tecnicamente fondato per la progettazione, l'allestimento e la gestione delle esperienze di gioco negli spazi all'aperto.

Tali indicazioni non devono essere applicate in modo automatico o pedissequo. Ogni servizio educativo, scuola, ente, associazione o territorio è chiamato a contestualizzare quanto proposto alla luce delle proprie specificità organizzative, degli spazi disponibili, dell'età dei bambini, delle competenze professionali presenti e delle condizioni di sicurezza effettivamente riscontrabili.

L'adozione delle Linee Guida non esonera dall'obbligo di effettuare valutazioni del rischio puntuali, di introdurre eventuali misure integrative quando necessarie e di garantire un monitoraggio costante delle condizioni operative dei materiali e degli allestimenti. Facilita la gestione dei processi.

Le Linee Guida intendono promuovere una co-responsabilità diffusa e coerente con i bisogni e i diritti dell'infanzia. Esse non si sostituiscono, ma anzi riconoscono e rilanciano la responsabilità umana, politica e professionale di ogni soggetto coinvolto nel restituire all'educazione una piena relazione con il mondo, chiamando ciascuno a valutare, adattare e applicare in modo consapevole le misure più adeguate ai contesti reali e specifici.



Per saperne di più, visita il sito di Regione Emilia-Romagna