



Università degli Studi di Genova

Genoa University



School of Social Sciences

DISFOR Dipartimento di Scienze della Formazione

CORSO DI LAUREA IN SCIENZE DELLA FORMAZIONE PRIMARIA

Fuori dai confini della classe:
homeschooling e outdoor education

Relatrice: Lagomarsino Francesca

Correlatrice: Spubler Diana

Candidata: Ravotti Alessia

Anno accademico

2022/2023

A nonno Anco,

in questo giorno così speciale voglio pensarti vicino a me, vicino a noi.

Sommario

Introduzione	4
Capitolo 1. Cenni storici e definizioni	6
1.1 La scuola e il concetto di socializzazione	6
1.2 Homeschooling: definizione del concetto	10
1.2.1 Homeschooling: tra punti di forza e difficoltà	17
1.2.2 Legislazione: i documenti italiani in ambito di homeschooling.....	25
1.3 Outdoor education: gli autori di riferimento	27
1.3.1 Outdoor education: definizione del concetto	32
1.3.2 OE: tra punti di forza e difficoltà	40
Capitolo 2. Homeschooling nel panorama internazionale	45
2.1 La situazione italiana.....	45
2.1.2 Perché l'homeschooling?	57
2.2. Il contesto statunitense	59
2.3 Panorama mondiale.....	71
2.3.2 L’Africa.....	76
2.3.3 L’Asia.....	76
2.3.4 L’Europa	78
2.4 Osservazioni.....	81
Capitolo 3. Le testimonianze di genitori homeschoolers e insegnanti OE	84
3.1 Outdoor education, le testimonianze.....	85
3.1.1 Asilo nel bosco di Costa Vescovato.....	89
3.1.2 AsinOlla, Pietra Ligure	94
3.1.3 IC Pegli, progetto Fuoriclasse	99
3.2 Homeschooling, le testimonianze	106
3.2.1 Osservazioni.....	117
Conclusioni	119
Bibliografia e sitografia	122

Introduzione

L'idea alla base di questa tesi nasce dalla volontà di conoscere due realtà a me sconosciute, che però si delineavano come una fonte di interesse. Non avendo mai esperito di un contesto scolastico outdoor e, non avendo mai conosciuto studenti o genitori homeschoolers ho deciso di studiare i suddetti temi nel tentativo di ottenere e fornire tramite questa tesi una visione quanto più esaustiva possibile degli approcci in questione.

Il lavoro, nello specifico si pone l'obiettivo di analizzare l'outdoor education, e l'homeschooling. Essi si differenziano dall'idea di scuola propria dell'immaginario comune, situata in una struttura, con aule fornite di banchi e sedie, dentro le quali si svolge la maggior parte delle attività didattiche. La scuola è un'organizzazione specializzata nell'istruzione formale e si delinea come il momento di formazione più importante della vita di un individuo. La modalità descritta pocanzi è una delle più diffuse a livello globale, ma non è da intendersi come unica possibilità.

In questo lavoro, dopo una prima definizione dei due termini, si presenteranno alcune informazioni finalizzate ad inquadrare entrambe le pratiche, per comprendere qual è la loro diffusione, cosa dichiarano le leggi e i documenti italiani a riguardo e quali sono i punti di forza e le difficoltà di entrambi.

In un primo momento, soffermandosi sul significato delle parole, le due pratiche potrebbero apparire come due modalità che si trovano agli antipodi del fare scuola: home, casa, fa riferimento ad un setting definito e limitato mentre outdoor, si riferisce ad un setting esterno e di più ampio respiro. Limitandosi ad una prima e veloce osservazione delle due pratiche il rischio è quello di imbattersi in un misunderstanding terminologico che ha come protagonista l'esterno o l'interno come setting di apprendimento. Addentrando più approfonditamente nello studio dei suddette

pratiche, risulta chiaro che gli elementi che le accomunano sono diversi e non si trovano affatto in posizioni opposte. Si riporteranno infine alcune testimonianze di genitori homeschoolers e insegnanti presso realtà scolastiche outdoor, volte a conoscere entrambi gli approcci da chi li vive quotidianamente a fine di individuare o meno un riscontro con la letteratura di riferimento ed eventuali punti di contatto tra i due approcci.

Capitolo 1.

Cenni storici e definizioni

1.1 La scuola e il concetto di socializzazione

Durkheim definisce la socializzazione come “Azione esercitata dalle generazioni adulte su quelle che non sono ancora mature per la vita sociale. Essa ha il fine di suscitare e sviluppare nel bambino un certo numero di stati fisici e intellettuali e morali che reclamano sia la società politica nel suo insieme sia l’ambiente particolare al quale è destinato” (Durkheim, 1922, *La sociologia e l’educazione*, p.58-59). Questa definizione chiarisce il ruolo della socializzazione per l’individuo, ovvero l’inserimento all’interno della società di appartenenza e ciò risulta come una “presa in carica” dei giovani da parte degli adulti, anche le volte in cui la socializzazione non è intenzionale. La socializzazione si delinea come un vero e proprio bisogno per l’uomo e la società in cui è inserito, perché, come sosteneva Aristotele nel suo *“Politica”*, l’uomo è per natura un animale sociale (Aristotele IV secolo ac). Ribolzi definisce la socializzazione come “Tutto quanto, in modo intenzionale o non intenzionale, formale o informale, concorre all’inserimento di un individuo in un gruppo sociale, e in particolare ogni elemento della relazione esistente fra la struttura sociale la formazione dell’identità” (Ribolzi, 2020; p. 29) e Parsons, definisce il concetto in modo più ampio e sostiene che essa, come l’apprendimento, prosegua per tutta la vita (Parsons, 1981). Lo stesso autore effettua una distinzione tra socializzazione primaria e secondaria e, in quest’ultima, rientra la scuola¹. Le istituzioni scolastiche, infatti, si delincono come

¹ Secondo Parsons, attraverso la socializzazione primaria vengono interiorizzati i modelli principali di orientamento di valore, che servono per strutturare la personalità fondamentale. Questa tipologia di

organizzazioni specializzate nell'istruzione formale, ovvero nella trasmissione riflessiva, sistematica e sequenziale di schemi di pensiero, di metodi di apprendimento, di conoscenze teoriche e di capacità tecniche riguardanti una serie di discipline, a opera di un corpo di specialisti appositamente addestrati e selezionati (Schizzerotto, Barone, 2006). La scuola, secondo Brint (1998) comprende tre dimensioni della socializzazione; una dimensione riguarda la conformità comportamentale, che implica attività che riguardano il corpo e i suoi movimenti; la seconda dimensione riguarda la conformità morale, che implica attività che stimolano la produzione di un senso interiorizzato di "azione giusta"; la dimensione della conformità culturale che Brint denomina anche "acculturazione", che implica l'apprendimento di stili e punti di vista socialmente approvati (Brint, 1998, p. 120-121). La scuola ha quindi la responsabilità di educare le nuove generazioni, l'educazione comprende solo gli aspetti formali e si delinea come un processo complesso, che implica una relazione tra colui che apprende e colui che insegna; il discorso è differente per la socializzazione: essa comprende tutte le relazioni che hanno un esito socializzante, indipendentemente dal fatto che tale esito sia previsto o meno dalle intenzioni iniziali. Risulta quindi chiaro che la scuola non è altro che la formalizzazione della socializzazione; l'educazione, quindi, viene affidata a istituzioni esperte in ambito educativo, ovvero le scuole, destinate in modo specifico e intenzionale alla trasmissione della cultura (Besozzi, 2017). Non sempre, nei secoli, questo compito è stato svolto dalle istituzioni scolastiche, ma, come chiarisce Ribolzi (2020), questo passaggio è diventato necessario nel momento in cui le società sono diventate complesse, perdendo le caratteristiche di semplicità e unità. In relazione alle

socializzazione avviene tramite la famiglia. Attraverso la socializzazione secondaria, invece, gli orientamenti di ruolo interiorizzati attraverso la socializzazione primaria vengono resi specifici, si apprendono quindi i requisiti fondamentali dello svolgimento di ruolo; oltre alla scuola, la socializzazione secondaria è veicolata dal gruppo dei pari, dalla comunità di appartenenza, dalla chiesa e dai vecchi e nuovi media (Parsons, cit in Besozzi, 2017)

diverse dimensioni della socializzazione citate pocanzi (Brint, 1998), gli ambienti di socializzazione, possono essere ricondotti a quattro tipi ideali:

Tabella 1. Dimensione della socializzazione

Tipo di ambiente	Comportamentale	Morale	Culturale
Villaggio/rurale	Relativamente debole	Importanza relativamente scarsa	Adeguamento ai ritmi della vita del villaggio
Industrializzato	Importanza elevata ed esplicita	Importanza elevata ed esplicita	Preparazione per il mondo della produzione industriale e della costruzione delle nazioni
Burocratico/consumo di massa	Radicata nelle regole e nelle pratiche	Importanza relativamente bassa e pluralista	Preparazione per la vita organizzativa impersonale, il pluralismo culturale e il consumismo
Elitario	Largamente implicita (basata sulla determinazione della condotta)	Relativamente forte e altamente ritualizzata	Preparazione per il mondo del potere e lo status

(Fonte: Tipi di ambiente per la socializzazione scolastica, Scuola e società, Brint, 1998)

La tabella chiarisce l'importanza che il passaggio da un ambiente di tipo rurale ad una società industrializzata assume per la sostanziale modifica delle modalità relative alle dimensioni di socializzazione dell'individuo; con l'avvento delle rivoluzioni industriale e degli stati nazionali, infatti, la scuola inizia ad assumersi un ruolo che in precedenza veniva ricoperto da altre agenzie, meno specializzate, come la famiglia o le istituzioni religiose. In questo periodo si sviluppa sempre di più la necessità di una

scuola capace di indirizzarsi verso il modello delle fabbriche, del lavoro a catena, proprio perché era molto alta la richieste di mano d'opera all'interno delle stesse; la scuola quindi si specializza nel formare individuo capaci di eseguire compiti precisi, in modo ripetitivo e, sia dentro le aule, che all'interno delle fabbriche erano fondamentali "obbedienza, sottomissione e giustificazione delle assenze" (Vezzola, 2020, p.84). I primi tentativi di estendere il diritto all'istruzione a tutti furono avviati nello stesso periodo, già a partire dal 1700: in particolare, nel tardo Settecento, in Europa, ebbe inizio il processo di trasformazione dell'istruzione in fenomeno di massa. Chiaramente, la velocità di questo processo variò in base al luogo che si prende come riferimento: per quanto riguarda il contesto italiano, un passo fondamentale per sancire gratuità e obbligatorietà dell'istruzione primaria, fu la legge Casati (1859), che però riscontrò un ritardo nell'attuazione pratica (Brint, 1998). L'estensione dell'istruzione alle masse implicò la rinuncia ad una tipologia di scuola focalizzata sul singolo e sul rapporto esclusivo tra docente e discente. Tuttavia, la crescente domanda sociale di istruzione legata alla trasformazione del mercato del lavoro, rese questo mutamento necessario. La sempre più necessaria specializzazione della scuola è strettamente legata allo sviluppo delle società moderne, che richiedono cittadini sempre più formati e in grado di ricoprire precise mansioni; nelle società moderne, infatti l'obiettivo è "far crescere ogni individuo come persona, come cittadino e come lavoratore [...] fornendo le competenze necessarie ad occupare un determinato ruolo..." (Ribolzi, 2020; p. 95); sulla base di queste considerazioni risulta chiaro il venir meno di agenzie informali e meno specializzate tipiche delle società pre-industriali.

Successivamente, con l'avvento della società post-industriale, la scuola inizia a perdere la sua funzione quasi monopolistica nel conservare e nel trasmettere il sapere trovandosi costretta a ridefinire il proprio ruolo all'interno di un sistema caratterizzato

da molteplici poli formativi, tradizionali e innovativi (Cesareo, 1992). Risulta opportuno domandarsi come sia la situazione oggi, nella società contemporanea, in cui il 65% degli alunni delle scuole primarie faranno lavori che non sono ancora stati inventati (Davidson, 2011). Le modalità scolastiche e i curricula di ieri risultano ormai inadeguati in un contesto di questo tipo. La scuola può essere considerata lo specchio della società e per questo motivo ogni mutamento che si verifica a livello societario, determina cambiamenti a livello scolastico. Alcune pratiche educative esistevano già in passato o addirittura erano considerate parte della quotidianità di tutti, mi riferisco in particolare all'homeschooling e all'outdoor education. La ripresa e la conseguente diffusione a macchia d'olio di realtà di questo tipo sono esplicative di quanto detto pocanzi. La società muta e mutano le necessità, i bisogni, i valori e le esigenze della popolazione. Nelle seguenti pagine mi concentrerò su un'analisi di homeschooling e outdoor education nel tentativo di fornire un quadro esaustivo delle due pratiche educative e comprendere il perché della loro diffusione.

1.2 Homeschooling: definizione del concetto

Il termine homeschooling può essere letteralmente tradotto come "*fare scuola a casa*", ma nel contesto italiano spesso viene utilizzata l'espressione "educazione parentale" o "istruzione parentale" (Di Motoli, 2020), in particolare quest'ultima espressione viene utilizzata anche dal Ministero dell'istruzione e del merito. L'homeschooling può essere considerata la più antica forma di educazione nella storia dell'umanità, in quanto, prima che le scuole diventassero istituzioni, l'istruzione veniva impartita dalla famiglia o, nei casi delle famiglie più agiate, da precettori o insegnanti privati; quindi, risulta consequenziale pensare che, tra i vari luoghi comuni sul fenomeno dell'homeschooling

(con particolare riferimento al contesto statunitense), rientra l'idea che si tratti di una prosecuzione di una modalità educativa sempre esistita, sottovalutando però che le attuali esperienze di homeschooling si discostano dalle pratiche utilizzate un tempo. Un secondo luogo comune riguarda la considerazione dei primi autori (tra i quali, ad esempio, Jonh Holt) che promossero la pratica come indiscutibili punti saldi impedisce di comprendere in modo profondo l'ambiente sociale in cui le idee alla base dell'homeschooling sono state generate e le motivazioni della sua estrema diffusione (Leonora, 2019). Tendando di fornire un'esaustiva definizione, possiamo identificare l'homeschooling come un approccio all'educazione, tramite il quale istruzione e apprendimento di bambini e ragazzi si affrontano, almeno in parte, attraverso attività pianificate, che hanno come setting principale la casa, intesa come ambiente di vita quotidiano, in un contesto familiare con un genitore che agisce come insegnante o supervisore dell'attività (Van Galen, Pitman 1991). Con questo approccio, i genitori si impegnano ad assumere personalmente un ruolo decisivo e significativo nella crescita, nell'educazione, nella socializzazione e nella formazione dei propri figli. (Ray, 2001). Questo tipo di educazione, quindi, si basa sulla casa, sulla famiglia e sulle attività comunitarie che il territorio offre. I bambini homeschooler trascorrono la maggior parte delle ore scolastiche convenzionali con genitori e fratelli o in associazioni scelte personalmente, piuttosto che in un'aula scolastica convenzionale con insegnanti professionisti. L'homeschooling è un'attività privata che viene finanziata privatamente e che (secondo gli homeschooler) migliora la qualità dell'apprendimento. Essa si delinea come una pratica pedagogica che comporta l'individualizzazione e l'adattamento del programma di studio e dell'ambiente di apprendimento ai bisogni, ai punti di forza e alle debolezze di ogni singolo bambino (Ray, Lloyd via Ray, 2001).

Si può quindi affermare che, ciò che accomuna tutte le esperienze di Homeschooling è proprio la decisione alla base, di non iscrivere i propri figli a scuola, statale, privata o paritaria che sia (Di Motoli, 2020; Bosoni 2018; Vezzola 2020).

Il fenomeno dell'homeschooling trovò origine nel contesto statunitense, per svilupparsi a partire degli anni '60 del XXI secolo. Questa sempre maggiore diffusione si mosse insieme a quelle che furono le tendenze sociali del tempo, sviluppandosi in due momenti distinti: in un primo momento si trattò di un'esperienza di tipo liberale, finalizzata ad allontanare i bambini da un sistema educativo troppo rigido e conservatore e dalle leggi poco chiare; con il tempo, a partire dagli anni '80, seguì una risposta decisa da parte di famiglie conservatrici, determinata a riconoscere la legalità dell'homeschooling attraverso vie legali, al fine di “proteggere” i propri figli, educandoli a casa² (Di Motoli, 2020).

L'homeschooling non è da intendersi meramente come un'opzione pedagogica, bensì come una tendenza minoritaria critica che implica un determinato stile di vita familiare, perché risulta chiaro che una scelta di questo tipo porti delle modifiche sostanziali nell'organizzazione familiare (Martín De Agar, 2018).

Gli homeschooler possono scegliere anche i contenuti da proporre ai propri figli (o allievi), sia seguendo il programma ministeriale, curricoli standardizzati e/o avvalendosi dei libri di testo utilizzati dalle scuole. Altri genitori homeschooler, invece, decidono di lasciare che l'apprendimento avvenga senza avvalersi di questi strumenti, lasciandosi guidare dai figli stessi, in un'ottica di apprendimento accidentale, spontaneo, che si realizza nelle esperienze che si affrontano nella quotidianità: diventa possibile fare matematica seguendo le dosi di una ricetta oppure affrontare temi di educazione alimentare preparando i pasti insieme (Vezzola, 2020).

² Si approfondirà nel capitolo 2 la situazione statunitense

Le famiglie che decidono di intraprendere un percorso di homeschooling possono optare per scelte differenti: alcuni genitori homeschooler possono decidere di occuparsi direttamente della formazione dei propri figli, mentre altri affidano questo compito a educatori o insegnanti; un'altra interessante (e attuale) opzione è quella dell'e-learning, alternativa che offre un'ampia gamma di possibilità, perché internet, come si vedrà nel capitolo successivo, costituisce una florida risorsa per le famiglie che educano i figli a casa. Esistono inoltre realtà in cui diverse famiglie, accomunate dalla volontà di intraprendere un percorso di questo tipo e quindi da idee, valori e concezioni concordi, organizzano gruppi in cui ogni genitore homeschooler fornisce il proprio contributo per la formazione degli allievi.

Non esiste una sola tipologia di homeschooling poiché la sua realizzazione pratica può assumere diverse sfumature a partire in primis dalla disponibilità di uno solo o di entrambi i genitori di seguire e gestire il percorso formativo dei figli (Leonora, 2019). Soffermandomi su questo aspetto, risulta opportuno chiarire le caratteristiche delle famiglie che praticano homeschooling; gli studi che ne analizzano le caratteristiche demografiche sono numerosi. In genere, si rileva che entrambi i genitori sono coinvolti nel processo educativo, ed è la figura della madre a fornire la maggior parte dell'istruzione formale quotidiana. La maggioranza delle famiglie (dal 95% al 98%) è guidata da una coppia sposata e in genere i redditi medi complessivi delle famiglie sono di circa 43.000-50.000 dollari (Mayberry e colleghi, 1995; Ray, 1997; Ruder, 1999, Wartes, 1987).

Il livello medio di istruzione dei genitori è superiore alla media nazionale (che in genere è di un diploma di scuola superiore o un anno di college). Queste famiglie hanno un numero di figli maggiore, circa tre, rispetto alla media nazionale, che va da uno a due figli (Ray, 1997; Ruder, 1999); il maggior numero di figli potrebbe fornire

una motivazione tra le possibili, che portano una famiglia a scegliere l'homeschooling. Le famiglie con un maggior numero di figli si possono trovare a dover gestire l'istruzione relazionandosi anche con diversi ordini di scuola, in base all'età dei figli e la scelta di istruirli a casa potrebbe un tentativo di farsi carico dell'apprendimento di più figli, di età diverse senza necessariamente dover rispettare orari e richieste differenti dell'ordine di scuola³.

La maggior parte delle famiglie partecipa regolarmente a qualche funzione religiosa (circa l'80% frequenta almeno una volta alla settimana, mentre la media nazionale è di circa il 45%) (Mayberry e colleghi, 1995).

Tra le varie sfumature, l'homeschooling trova la sua espressione più radicale nell'unschooling, “guardata alle volte con sospetto perfino da alcuni genitori homeschooler” (Di Motoli, 2020; p.27). Questo termine venne introdotto da John Holt nel 1977 ed è traducibile in italiano con “non scolarizzazione”. Holt osservò che le direttive impartite da insegnanti o, più in generale, dai vari attori del sistema scolastico, interferivano con l'apprendimento dei bambini, il che lo spinse a promuovere l'unschooling", inteso come il rifiuto di approcci all'educazione che diano il controllo sull'apprendimento a persone diverse dal bambino (Holt, 1981 via Rolstad e Kesson, 2013). A differenza dell'homeschooling, l'unschooling de-centra le dinamiche di potere egemonico insite negli approcci essenzialisti e tradizionalisti all'educazione formale, a favore di un'educazione, di un ambiente educativo guidati dallo studente, dove l'apprendimento può avvenire in qualsiasi luogo e momento (Romero, 2018). Questa modalità è basata sull'esperienza e sull'apprendimento accidentale, che indica una sorta di negazione nei confronti dell'atteggiamento scolastico; quindi, il rifiuto di una pratica pedagogica che vede l'adulto in una posizione di “leader”, nei confronti

³ Si approfondirà il tema della scelta nel capitolo 2

dei bambini (Vezzola, 2020); pertanto, i bambini vengono lasciati liberi di esplorare la realtà e di seguire le proprie inclinazioni. Risulta chiaro che una modalità come l'unschooling, in realtà richieda un attento lavoro da parte dei genitori unschooler, caratterizzato da una sostenuta attenzione nei confronti dell'apprendimento che inizia, ad esempio, dalla cura del setting: l'abitazione deve essere adeguata e quindi a misura di bambino, per citare uno dei cardini della pedagogia montessoriana. È importante che l'ambiente accompagni le varie fasi di crescita del bambino per condurlo, passo dopo passo, verso una sempre maggiore autonomia. In questa pratica, quindi, il bambino o ragazzo è da intendersi come un soggetto in formazione in ogni momento della giornata che registra le esperienze vissute nella loro complessità e concretezza reale, senza parcellizzazione del sapere, ma nella loro interrelazione (Vezzola, 2020). Le definizioni di unschooling variano ampiamente e ad essere estremamente diversificate sono anche le filosofie e le attività e pratiche educative delle persone che si autodefiniscono unschooler. Tutto ciò, com'è prevedibile, complica ulteriormente gli sforzi di ricerca su larga scala (Rolstad, Kesson 2013). Nonostante le difficoltà, l'interesse degli studiosi sul tema è intenso e crescente, tanto da portare alla nascita del *Journal of Unschooling and Alternative Learning*, fondato in Canada nel 2008 da Carlo Ricci per dare la possibilità agli studiosi di condividere i loro lavori e le loro ricerche sul tema.

Un'altra interessante sfumatura dell'educazione parentale è rappresentata dal *travelschooling*, modalità che però non esclude la pratica di *homeschooling* o *unschooling*. Questa modalità può essere adottata dalle famiglie che per motivazioni diverse, lavorative o semplicemente legate a scelte personali, fanno della propria vita una continua esperienza di viaggio (Bosoni, 2018). In questo caso, un ruolo importante in termini di educazione è giocato da luoghi, culture, esperienze che il bambino o

bambina vive, dalle persone con cui interagisce durante il percorso di crescita. Il potenziale di questa modalità non necessita troppe spiegazioni: viaggiare è sempre educativo in qualche modo. Quando i bambini viaggiano, spesso si incontrano e interagiscono con nuovi luoghi e persone diverse. Viaggiare può anche esporre i bambini a diverse, lingue, cibi, arti, architetture, religioni, costumi e valute. Pertanto, il viaggio è destinato ad ampliare la visione del mondo di un bambino. Inoltre, il viaggio fornisce opportunità per acquisire ed affinare competenze come problem solving, lavorare in gruppo sviluppando buone capacità relazionali, essere pazienti e flessibili, e può produrre cambiamenti sostanziali nella quotidianità di un individuo, migliorare lo sviluppo personale e aumentare la comprensione interculturale e la mentalità globale (Byrnes, 2001).

La compatibilità, in particolar modo, con l'unschooling è chiara: entrambe sono inclini ad un'idea di apprendimento spontaneo. Per esemplificare con concretezza la diffusione di questa pratica, riporterò la situazione statunitense relativa all'anno 1998: secondo la Travel Industry Association of America circa 36 milioni di adulti hanno portato i bambini in viaggio con loro per motivazioni prettamente lavorative (TIAA, 2000). Tuttavia, fare travelschooling, non implica per forza seguire una linea unschooling, perché è possibile che le famiglie decidano di mantenere comunque il contatto con la struttura scolastica di riferimento e proseguire, da lontano, il percorso svolto dalla classe.

Questa modalità può rappresentare una grande risorsa per il gruppo classe: se il bambino condivide la sua esperienze, sarà tutta la classe a beneficiarne e sarà possibile effettuare collegamenti o affrontare riflessioni. Sempre in quest'ottica, viene analizzato dagli autori il momento in cui il bambino fa ritorno in classe dopo un lungo periodo di travelschooling: si tratta di un momento stressante caratterizzato dalla

preoccupazione di non riuscire ad arrivare al pari dei compagni, sia dal punto di vista scolastico (il cosiddetto “programma”), che dal punto di vista relazionale. In questo caso l’insegnante deve avvalersi della propria sensibilità per aiutare l’alunno appena rientrato a gestire preoccupazioni e stress (Byrnes, 2001). Concludendo sul travelschooling, ribadisco che i vantaggi del viaggio sono numerosi e se si pianificano esperienze di apprendimento adeguate in relazione all’ambiente e ai bisogni del bambino, i risultati saranno una florida educazione da un lato, e dall’altro ricordi e legami familiari che dureranno nel tempo.

Homeschooling, unschooling e travelschooling sono modalità educative che prevedono seria presa di responsabilità da parte dei genitori, una responsabilità non maggiore o minore, ma qualitativamente differente da quella di cui si fanno carico i genitori che affidano l’istruzione dei propri figli ad un’istituzione scolastica. Questo per via della decisione di farsi carico dei compiti che normalmente vengono svolti dalle istituzioni scolastiche e dal personale appositamente formato.

1.2.1 Homeschooling: tra punti di forza e difficoltà

In questo paragrafo delinearò quelli che sono i punti di forza che emergono dalla letteratura in tema di homeschooling e quelli che invece si delineano come criticità principali sul tema. I principali benefici dell’homeschooling, emergono in particolare dalle parole dei genitori homeschooler che hanno deciso di raccontare la propria esperienza, e i cambiamenti che essa ha determinato. Pur non trattandosi di fonti scientifiche, sono numerose le testimonianze di famiglie homeschooler⁴, soprattutto fruibili sul web e sui social network e tutte queste concordano nel constatare che i principali benefici riguardano, in primis, la maggiore personalizzazione;

⁴ Si approfondirà in seguito il tema delle testimonianze

personalizzare presuppone l'individuazione di obiettivi diversi a seconda dei bisogni, con l'obiettivo di valorizzare le specificità di ognuno. Sulla base di ciò risulta chiaro che la scelta di un genitore di intraprendere un percorso di homeschooling consenta di raggiungere più facilmente questi obiettivi. Indipendentemente da chi si occupa dell'educazione del bambino (genitore, tutor o gruppi online), si instaurerà un rapporto calato sulle specificità del bambino, in grado di rispettarne tempi e unicità. In un interessante lavoro svolto da Di Motoli, emerge che alcuni degli homeschoolers intervistati a fini di ricerca sono insegnanti presso istituzioni scolastiche pubbliche, capaci quindi di comprendere limiti e difficoltà legati al divario tra scritto e attuato⁵. Essi sottraggono i propri figli dal sistema scolastico per trovare un percorso di istruzione veramente personalizzato (Di Motoli, 2019). Queste problematiche vengono lamentate dai genitori homeschoolers e questo rende l'homeschooling un'opzione accattivante, capace di evitare il problema.

Questo punto rappresenta un grande vantaggio dell'homeschooling; all'interno delle istituzioni scolastiche, spesso, gli insegnanti, si trovano ad affrontare complesse situazioni gestionali, legate a classi molto numerose e ad una molteplicità di situazioni delicate (dalle problematiche linguistiche, alle resistenze dei genitori nei confronti delle segnalazioni verso i figli); questo caotico panorama rende difficile, se non impossibile, per un insegnante lavorare in ottica di personalizzazione con i propri alunni. Questa difficoltà è spiegata dal fatto che l'istruzione pubblica, secondo la teoria di Stinchcombe⁶, è organizzata secondo i canoni della cosiddetta "produzione

⁵ Si fa riferimento alla difficoltà di attuare nel concreto ciò che le linee guida (Indicazioni nazionali per il curriculum della scuola dell'infanzia e del primo ciclo d'istruzione) suggeriscono, come ad esempio l'importanza di una didattica centrata sul bambino, difficile da realizzare a causa dell'ingombrante burocrazia della scuola pubblica e di insegnanti che troppo occupati a gestire classi densamente popolate numerose.

⁶ L'espressione "Produzione burocratica" è stata utilizzata da Stinchcombe (1959) per distinguere due diversi sistemi di produzione. Quello burocratico, nello specifico, implica un insieme di materiali standard, procedure ripetitive e produzione massificata. Data la ripetitività dei processi, coordinazione

burocratica” (Stinchcombe, 1959): gli studenti vengono raggruppati secondo criteri quantitativi e l’obiettivo principale è far loro acquisire conoscenze; per via di questo tipo di strutturazione, gli insegnanti si trovano ad avere poco tempo a disposizione per concentrare energie sul singolo alunno, per questo vengono utilizzati metodi adatti a grandi gruppi di alunni (Brint, 1998). Nelle Indicazioni nazionali per il curricolo della scuola dell’infanzia e del primo ciclo di istruzione del 2012, nella sezione “Centralità dalla persona”, si legge: “Lo studente è posto al centro dell’azione educativa in tutti i suoi aspetti [...]. In questa prospettiva, i docenti dovranno pensare e realizzare i loro progetti educativi e didattici non per individui astratti, ma per persone che vivono qui e ora [...]” (Cernini, 2012); è chiaro quindi che le linee operative delle Indicazioni Nazionali suggeriscano che l’attività didattica debba esser personalizzata e calata sul singolo, come un abito su misura (Vezzola 2020). Purtroppo, la reale organizzazione dell’istruzione pubblica in alcuni casi rende difficile realizzare nel concreto tutto ciò. Con l’homeschooling, questo risulta più semplice e la metafora dell’abito diventa esplicativa di questo punto di forza; il bambino che va a scuola può, in alcuni casi, sentirsi “costretto” ad indossare una uniforme standardizzata, uguale per tutti, mentre con l’homeschooling questo vestito diventa sartoriale, cucito e realizzato sulla base delle misure prese con cura (Vezzola, 2020). Un altro punto di forza riguarda senz’altro la sfera familiare; spesso la famiglia può essere vittima della frenesia tipica della società contemporanea: tra i mille impegni, scuola, attività sportive e/o extrascolastiche, ritmi lavorativi e faccende domestiche il rischio è quello di trascurare la sfera affettiva ed è opportuno considerare che l’espressione dell’affetto sostiene lo sviluppo delle competenze sociali. Fare homeschooling permette di passare maggior tempo in famiglia, condividendo, conoscendosi a fondo e migliorando gli aspetti

e controllo diventano vere e proprie necessità e assume un ruolo fondamentale la gestione, a scapito dei singoli che si occupano di realizzare nel concreto i prodotti (Brint, 1998).

relazionali e di gestione delle tensioni che naturalmente si possono creare. Emerge quindi una grande idea di libertà: libertà di gestione del tempo, degli impegni, dell'apprendimento.

Un altro elemento che l'homeschooling può vantare è quello di favorire un apprendimento naturale: questo a scuola, come si può immaginare, non è affatto semplice; ci sono ritmi più frenetici, una scansione più rigida e scadenze da rispettare.

I bambini che vengono educati a casa vengono spesso inseriti in un ambiente che diventa stimolo di apprendimento, un luogo privilegiato per la crescita, sono supportati dalla famiglia, ma anche resi autonomi nelle scelte, nella gestione del tempo libero e quindi nella più naturale comprensione del senso di otium e negotium (Vezzola, 2020; Di Motoli 2020; Bosoni 2019, Bauman 2002, Gaither 2009).

Un dubbio che si solleva pensando all'homeschooling è senz'altro relativo alla socializzazione. Nel dizionario di sociologia di Luciano Gallino, questo concetto viene spiegato come “L'insieme dei processi tramite i quali un individuo sviluppa lungo tutto l'arco della vita, nel corso dell'interazione sociale con un numero indefinito di collettività, il grado minimo [...] di competenza comunicativa e di capacità di prestazione, compatibile con le esigenze della sua sopravvivenza psicofisica entro una data cultura e ad un dato livello di civiltà [...]. Sinteticamente si può dire che la socializzazione è il processo attraverso cui viene trasmesso il patrimonio culturale di una società” (Gallino, 1978). La scuola ricopre un ruolo intenzionalmente socializzante, per cui risulta naturale domandarsi se sia presente o meno il rischio che alunni homeschoolers abbiano carenze in termini di socializzazione. Chi sostituisce il ruolo socializzante della scuola?

Come si noterà da quanto verrà detto in seguito, la letteratura ha diverse opinioni in merito: alcuni autori evidenziano le difficoltà che l'homeschooling può determinare in

ambito di socializzazione, mentre altri sostengono che non si tratti di un problema, anzi, che gli homeschoolers mostrino spiccate e differenti competenze rispetto agli alunni istruiti a scuola. Secondo Vezzola (2020) questa è una delle false credenze che mettono in discussione l'efficacia dell'homeschooling. Secondo l'autrice, infatti, le opportunità di socializzazione possono essere molteplici anche se non si frequentano le scuole, anzi, chi cresce e vive nella società reale e complessa non ha bisogno di un luogo per allenare la propria socialità, come la scuola. Quest'affermazione è in parte chiaramente comprensibile, sono infatti molti gli alunni homeschoolers che frequentano attività esterne, di musica, sportive, teatrali o quant'altro, secondo Arai (1999), gli homeschoolers statunitensi che frequentano attività di questo tipo raggiungono il 98%. Spesso, inoltre, emerge l'idea che i bambini scolarizzati a casa non siano adeguatamente preparati alla natura competitiva del mercato del lavoro, rischiando di passare la vita sociale in condizioni di marginalità nel tentativo di preservare la teca di vetro in cui sono stati cresciuti (Pfleger, 1998). Ad alleviare questo timore, sono tuttavia presenti prove che suggeriscono che gli homeschooler sembrano essere coinvolti in un processo di costruzione di una visione alternativa di cittadinanza, anche se in gran parte implicitamente. Coerentemente con l'idea di cittadinanza multidimensionale, gli homeschooler sono impegnati a combinare un diverso mix di attributi per diventare buoni cittadini. In particolare, sottolineano la partecipazione e l'importanza della famiglia come base di una diversa definizione di cittadinanza. A scuola, l'educazione alla cittadinanza si concentra su aree disciplinari come storia, geografia o, più in generale, studi sociali, con una limitata partecipazione ad attività extracurricolari sia all'interno che all'esterno della scuola. Come mostra Fogelman (1991), la quantità di partecipazione extra-scolastica per studenti iscritti presso istituzioni scolastiche pubbliche è limitata, mentre per gli homeschooler, la

partecipazione alla sfera pubblica è una componente che spicca per importanza rispetto all'istruzione. Sono molto più coinvolti in attività come il volontariato rispetto ai bambini scolarizzati, il che compensa ulteriormente le critiche di socializzazione (Arai, 1999; Fogelman, 1991), evidenziando che la socializzazione primaria della famiglia, permetta di sviluppare competenze utili per la vita futura dello studente. Un'interessante testimonianza che evidenzia le difficoltà che uno studente homeschooler potrebbe incontrare quando, uscendo dalla propria realtà, si relaziona con istituzioni come quella scolastica, ad esempio per sostenere gli esami richiesti dal Ministero, è presente all'interno di un'intervista condotta da Di Motoli (2020). L'autore intervista un'insegnante di una scuola secondaria di primo grado del nord Italia che racconta il modo di relazionarsi di uno studente homeschooler in sede di esame, definendolo poco consapevole e con atteggiamento poco consono per la situazione, quasi di sfida, portando la commissione d'esame a vivere un momento di disagio e incontrare difficoltà notevoli nel valutarlo. Questa testimonianza, seppur non da considerare come dimostrazione definitiva delle difficoltà che gli studenti istruiti a casa possono incontrare, suscita delle riflessioni in relazione a ciò. È vero da un lato, che la famiglia può farsi carico dell'insegnamento di valori, di usi, costumi e norme sociali o che l'apprendimento degli stessi può essere in parte veicolato da un contesto informale, attraverso le relazioni con gli altri, ma l'istituzione scolastica ha carattere di formalità e proprio per questo allena lo studente a vivere situazioni di questo tipo, appunto come un esame di stato o, in futuro, un colloquio di lavoro; il rischio che si percepisce è che lo studente si senta più a suo agio nelle situazioni informali, rispetto a quelle formali. È possibile intuire che tra le principali difficoltà e preoccupazioni che un genitore vive nel momento in cui decide di intraprendere questo tipo di percorso rientrano la consapevolezza di affrontare una realtà che si conosce poco, non solo

personalmente ma anche ad un livello più ampio: è difficile che un genitore riesca ad ottenere consigli o informazioni utili da genitori che hanno svolto in passato o stanno affrontando un percorso di homeschooling, perché, come si è detto in precedenza, essi costituiscono di una minoranza. Si possono quindi sviluppare ansie e timori relativi agli approcci utilizzati, all'assunzione di una responsabilità di questa portata, che solitamente si affida alla scuola (Vezzola 2020). Uniti a questi dubbi, vanno considerati anche gli aspetti burocratici: come si vedrà nel capitolo successivo⁷, tra questi la comprensione dei passaggi fondamentali per la legge e il rispettare le scadenze, molto spesso è facile che i genitori in questo si sentano soli e disorientati. Infatti, il ritiro del proprio figlio dalla scuola o, semplicemente, la scelta di non iscriverlo, non è un processo automatico, ma è necessario scegliere una scuola come punto di riferimento e dimostrare che il processo di apprendimento è stato adeguato, attraverso esami annuali che consentono il passaggio alla classe successiva.

Molto spesso, inoltre, i genitori possono sentirsi in balia di giudizi esterni, provenienti sia da figure vicine come familiari, che, più in generale, dalla società; tuttavia, fare homeschooling, implica individuare una figura che sostituisca quella dell'insegnante specializzato: in alcuni casi può essere il genitore, in altri casi tutor o insegnanti privati, ma ciò che risulta fondamentale, è che chi si fa carico dell'apprendimento del bambino assuma comportamenti e strategie finalizzati ad incentivare la buona riuscita dello stesso.

Le spese familiari possono rappresentare un'ulteriore difficoltà: molto spesso si associa all'homeschooling una realtà elitaria, costituita da famiglie con reddito medio-alto, che quindi possono farsi carico dell'educazione dei figli, ad esempio, togliendo tempo alla propria occupazione o addirittura sacrificandola. Sicuramente, se un

⁷ Capitolo 2, paragrafo 2.1 "La situazione italiana".

genitore si trova solo ad affrontare questo percorso la situazione si complica, sia a livello economico che di gestione della vita familiare; stare con i propri figli per tempo prolungato richiede una grande abilità e allenamento, per non rischiare di arrivare al burnout. Il rischio è che l'entusiasmo iniziale lasci lentamente spazio alla stanchezza, al sovraccarico fisico, mentale ed economico (Vezzola, 2020). Per quanto riguarda i costi, Erika Di Martino⁸ ha espresso diverse volte la sua opinione; ciò che emerge è che il costo dipende dalla famiglia stessa: le modalità attraverso le quali è possibile fare homeschooling sono molteplici e hanno costi differenti; è chiaro che una famiglia che provvederà all'apprendimento dei propri figli avvalendosi del sostegno di un tutor o un insegnante privato affronterà costi più alti rispetto ad una famiglia che si serve di materiali fruibili in rete o di corsi online a pagamento. La stima fatta dalla Di Martino e condivisa con gli utenti del suo network edupar.org, compresa di corsi pomeridiani (sportivi, ludici, artistici) e materiale, spazia di 100 ai 150 euro mensili. Tuttavia, secondo altre fonti che si riferiscono in particolare al contesto statunitense, il prezzo in media, varierebbe dai 450 ai 600 dollari per alunno all'anno in materiale didattico e istruzione (Ray, 2001). In ogni caso, risulta chiaro che la famiglia homeschooler debba godere del privilegio di una situazione finanziaria stabile: ipotizzando una coppia di genitori intraprende questo percorso e che uno dei due si occupi dell'apprendimento del figlio, è necessario che il genitore lavoratore abbia un'entrata abbastanza corposa da permettere all'altro genitore di non lavorare. Se invece si assume un tutor o un insegnante privato, il discorso è simile: i genitori devono poter pagare chi si fa carico dell'apprendimento del figlio, per cui in ogni caso la stabilità economica si delinea come un requisito fondamentale.

⁸ Erika Di Martino è una leader italiana nel settore dell'homeschooling, che si presenta come family life coach, homeschooler coach, personal coach e sostenitrice dell'educazione parentale in Italia. È inoltre la fondatrice del network educazione parentale (edupar.org) e del sito Controscuola (controscuola.it)

1.2.2 Legislazione: i documenti italiani in ambito di homeschooling

Risulta ora opportuno osservare e comprendere le informazioni contenute nei documenti italiani. Il 22 dicembre 1947 viene approvata la costituzione italiana, entrando in vigore il 1° gennaio del 1948. Essa è costituita da 139 articoli, in particolare, nella sezione *Rapporti etico-sociali*, possiamo leggere in corrispondenza dell'Art. 34: “La scuola è aperta a tutti. L'istruzione inferiore, impartita per almeno otto anni, è obbligatoria e gratuita”. Ma anche “È dovere e diritto dei genitori mantenere, istruire ed educare i figli” (Art. 30). Sulla base di questi due articoli “emerge chiaramente il dovere dei genitori nell'assolvere il compito dell'istruzione, ma nel caso vi siano impedimenti di vario genere possono subentrare altri soggetti come lo stato” (Di Motoli; 2020; p.111); in questo estratto, Di Motoli chiarisce quindi la possibilità di un genitore in Italia di scegliere di occuparsi dell'istruzione del proprio figlio o figlia e, contemporaneamente, evidenzia la grande responsabilità che lo stato ha tra le mani: intervenire in caso di impossibilità.

Per quanto riguarda l'homeschooling, inoltre, si ricorda il Decreto legislativo 16 aprile 1994, n.297, art 111 comma 2, che rappresenta un passo di notevole importanza verso una sempre più accurata regolamentazione dell'educazione parentale: “I genitori dell'obbligato o chi ne fa le veci che intendano provvedere privatamente o direttamente all'istruzione dell'obbligato devono dimostrare di averne la capacità tecnica od economica e darne comunicazione anno per anno alla competente autorità”. Nel Decreto Ministeriale 13 dicembre 2001, n.489, art. 2 comma 1 vengono inoltre chiarite le disposizioni riguardanti i controlli delle famiglie che scelgono di intraprendere percorso di homeschooling: “Alla vigilanza sull'adempimento dell'obbligo di istruzione provvedono secondo quanto previsto dal presente regolamento:

a) il sindaco, o un suo delegato, del comune ove hanno la residenza i giovani soggetti al predetto obbligo di istruzione; b) i dirigenti scolastici delle scuole di ogni ordine e grado statali, paritarie presso le quali sono iscritti, o hanno fatto richiesta di iscrizione, gli studenti cui è rivolto l'obbligo di istruzione”.

Il Decreto legislativo 25 aprile 2005, n. 76, art 1, comma 4: “Le famiglie che – al fine di garantire l’assolvimento dell’obbligo di istruzione – intendano provvedere in proprio alla istruzione dei minori soggetti all’obbligo, devono, mostrare di averne la capacità tecnica o economica e darne comunicazione anno per anno alla competente autorità, che provvede agli opportuni controlli”. Pertanto, la scuola non esercita un potere di autorizzazione in senso stretto, ma un semplice accertamento della sussistenza dei requisiti tecnici ed economici”. E infine, sempre per quanto riguarda l’homeschooling, il Decreto legislativo 13 aprile 2017 n. 62 art.23 “In caso di istruzione parentale, i genitori dell’alunna o dell’alunno, della studentessa o dello studente, ovvero coloro che esercitano la responsabilità genitoriale, sono tenuti a presentare annualmente la comunicazione preventiva al dirigente scolastico del territorio di residenza. Tali alunni o studenti sostengono annualmente l’esame di idoneità per il passaggio alla classe successiva in qualità di candidati esterni presso una scuola statale o paritaria, fino all’assolvimento dell’obbligo di istruzione”.

Sulla base di queste considerazioni e dei citati documenti, emerge la possibilità di scegliere opzioni per l’istruzione dei bambini, alternative alle proposte statali, private o paritarie, che si orientano verso un modello di scuola più “tradizionale”. Un genitore, con la documentazione richiesta dal caso, può decidere di educare il proprio figlio in casa, senza varcare le mura della struttura scolastica; e una struttura scolastica, può decidere di dedicarsi ad una didattica orientata verso l’outdoor, proponendo attività

laboratoriali in spazi aperti, perché la volontà di restare all'interno delle mura scolastiche non viene espressa dallo stato, ma dalla singola struttura.

1.3 Outdoor education: gli autori di riferimento

Sono moltissimi gli autori che nel corso dei secoli hanno evidenziato e sostenuto il ruolo della natura come prima grande maestra. Secondo gli autori, infatti, essa vanta le condizioni ideali per avviare un florido processo di apprendimento. Già Jean-Jacques Rousseau nel XVIII secolo, distingueva l'uomo naturale, "buono" e proveniente dalle mani del creatore e l'uomo civile, che invece risentiva dell'influenza della società. Da queste idee, si sviluppa il testo che rese Rousseau celebre per la sua proposta pedagogica, l'Emilio (1776): l'obiettivo dell'opera era dimostrare ai lettori l'importanza di abbandonare le modalità educative tradizionali, che non valorizzano l'individuo, per orientarsi verso una pedagogia interessata al bambino, alle sue abilità e alla sua curiosità, e in grado di ascoltarne i bisogni. Rousseau immaginava l'Emilio in campagna, in modo tale da integrare l'ingenuità del bambino, sfruttare la sua curiosità innata per l'esplorazione della natura e, solo in un secondo momento, introdurlo allo studio delle scienze. In questo processo, l'educatore deve essere capace e abile nell'organizzare esperienze educative che consentono all'allievo di migliorare. Il pensiero di Rousseau si basa sul concetto di "educazione diretta", che valorizza l'esperienza dell'allievo e non impone modelli tradizionali e questo risulta chiaro: "I nostri primi maestri di filosofia sono i nostri piedi, le nostre mani, i nostri occhi" (Rousseau, 1762); questa citazione è direttamente collegata ad un'idea di apprendimento spontaneo, reso possibile grazie all'esperienza diretta, alla manipolazione del mondo e al Learning by doing. Un autore fondamentale per il tema trattato Johann Heinrich Pestalozzi (XVIII-XIX). Possiamo definire il pensiero del

pensatore svizzero come orientato allo sviluppo della totalità dell'uomo, quindi di tutte le sue facoltà, corporea, intellettuale e affettiva, anche se, egli, pone al primo posto l'educazione morale. In questo discorso assume un ruolo fondamentale l'esperienza diretta dell'ambiente perché grazie ad essa è possibile arrivare all'intuizione, fondamentale per l'attività cognitiva dell'allievo. Quella di Pestalozzi, è una didattica estremamente anticipatrice per il suo tempo: nella scuola di Yverdon, nella quale diede vita ad un'esperienza di coeducazione tra allievi di diverse classi sociali (Chiosso, Bianchini; 2014); inoltre, assi portanti del suo stile educativo erano le attività ludiche, il gioco e la libertà di movimento fisico (idee poco diffuse all'epoca), con l'obiettivo di arrivare ad uno sviluppo armonico dell'allievo; si intuisce perciò il profondo legame tra educazione e contesto ambientale del bambino.

Contemporaneo a Pestalozzi e suo discepolo ideale, Fröbel, adottò il medesimo atteggiamento nei confronti dell'infanzia, aderì alle idee della Naturphilosophie (o filosofia della natura) e viene ricordato come ideatore dei Kindergarten, il primo progetto pedagogico dedicato all'infanzia prescolare e dedicato, appunto, al gioco all'aria aperta, alla cura dell'ambiente e all'attenzione e conoscenza del mondo naturale. Questa denominazione, che in italiano può essere tradotta come "giardini d'infanzia", viene scelta da Fröbel con l'intento di evidenziare la distinzione della sua iniziativa dalle scuole dell'epoca. Questo luogo viene definito come ideato secondo le norme igieniche con un certo spazio di terreno che lo circonda, destinato a raccogliere i bambini di età compresa tra 2 e 7 anni. Ciò che emerge dagli scritti di Fröbel è proprio la necessità di valorizzare la naturale inclinazione del bambino di esplorare luoghi, caverne e burroni, di camminare per boschi e foreste, il desiderio di cercare cose non ancora note e conosciute. Ogni piccola osservazione ed esperienza che il bambino effettua in natura gli consentirà di acquisire nuove conoscenze. Inoltre, Fröbel destina

loro (allievi) “come primo alimento l’aria libera ed aperta del cielo, per maestra una giardiniera, per occupazione il lavoro dei fiori ed i giuochi, per divertimento i canti e le feste” (Fröbel, Jacobs, p. 11, 1871).

Emerge quindi chiaramente l’idea di natura come luogo prediletto per la pratica educativa, dove i bambini possono apprendere all’aperto, imparando, tra le varie attività, la cura della natura, e insegnando agli alunni ad essere responsabili e rispettosi nei confronti della stessa. All’interno di questo discorso, è opportuno considerare che le realtà descritte non possono essere considerate come parte della quotidianità educativa del tempo, perché si tratta di esperienze innovative e isolate, che con il tempo assunsero la tendenza di espandersi a macchia d’olio. Tutto ciò emerge chiaramente dall’espressione “*Pedagogia nera*” termine utilizzato per la prima volta dalla sociologa tedesca Katharina Rutschky, per raccogliere le pratiche pedagogiche diffuse nella Germania della prima metà del XIX secolo e basate sulle teorie del medico Daniel Paul Schreber, che hanno alla base la punizione e l’obbedienza, delineandosi come una sorta di lotta contro il bambino (Rutschky; 1977). Questo termine venne ripreso da Alice Miller (2008), psicologa, psicanalista e saggista svizzera, per raccogliere e analizzare tutte queste forme di manipolazione degli allievi. Un punto di svolta in ambito educativo è rappresentato dall’inizio del XX secolo, che possiamo definire, citando un celebre titolo: “Il secolo dei fanciulli” (Ellen Key, 1909). In questo testo, l’autrice, sosteneva la possibilità di rendere migliore l’umanità, ponendo le adeguate attenzioni ai fanciulli nel periodo della loro infanzia; è evidente che la linea di pensiero si sposta con sempre maggiore consapevolezza verso una valorizzazione e difesa dei diritti del bambino. Con il XX secolo, si sviluppa una nuova visione dell’infanzia, che alcuni autori (come Pestalozzi, Rousseau ecc..) avevano già anticipato; questa visione si focalizza sulla valorizzazione della natura dei bambini, delle loro inclinazioni e dei

loro interessi e sul tentativo di far leva sulle loro risorse, In quest'ottica si pone l'idea che il bambino sia un soggetto attivo, capace di entrare in relazione con il mondo e interpretare in autonomia la realtà riuscendo ad appropriarsene, e non viceversa, secondo un modello di tipo costruttivista, come descritto nel testo di Satta (Satta, 2012). Il modello costruttivista dell'infanzia, non è sempre stato rappresentativo della stessa, perché per molto tempo, a prevalere, è stato un modello deterministico, che attribuisce al bambino un ruolo passivo che necessita di essere educato, mantenuto e controllato perché le sue pulsioni possono rappresentare un disturbo per l'ordine sociale. Questi modelli, quindi, si differenziano in base a quello che è il ruolo del bambino e la visione della società a cui si riferiscono.

Tra le esperienze più significative del XX secolo, troviamo quella statunitense di John Dewey. Come sosteneva nel suo testo *Scuola e società*, "Quando natura e società vivranno nell'aula scolastica, quando le forme e gli strumenti didattici saranno subordinati alla sostanza dell'esperienza, allora sarà possibile operare questa identificazione, e la cultura diventerà la parola d'ordine della democrazia" (Dewey, 1899, testo tradotto, ed.1951 p.44). In questo testo, Dewey, chiarisce che la scuola, per non essere sterile ed imposta deve avere come cuore i bisogni e gli interessi dei bambini, in un'ottica di piccola comunità. Differente ma altrettanto importante il contributo di Maria Montessori, che si inserisce all'interno della cornice di attivismo pedagogico, e tra i temi fondamentali del suo pensiero rientrano la valorizzazione del fare durante il processo di apprendimento, la motivazione, l'importanza dell'ambiente, la socializzazione come bisogno primario del bambino e l'antiautoritarismo che portò al declino della posizione di supremazia dell'adulto rispetto al bambino (Cambi, 2005, p. 27-28). Nella scuola da lei fondata nel quartiere di San Lorenzo (Roma) e, più in generale, nel pensiero montessoriano, l'apprendimento del bambino è pensato a partire

da esperienze reali e l'ambiente che ha una funzione decisiva nel rendere più o meno attivo l'alunno: quanto offre stimoli, crea situazioni, suggerisce attività, tanto maggiore è la sua forza educativa (Chiosso, Bianchini; 2014). Questo ambiente deve essere adeguato e studiato per bambini, in modo tale che si sentano liberi di muoversi e svolgere attività di loro interesse e in questo, Montessori, prosegue la linea di pensiero di Fröbel, legata proprio alla libertà che i bambini necessitano, di muoversi, camminare, esperire in un ambiente di loro gradimento: Montessori evidenzia l'importanza del rendere l'ambiente "a misura di bambino" e, allo stesso modo, il pedagogista tedesco si riferisce ai Kindergarten come un luogo appositamente pensato per l'infanzia.

Sono moltissimi gli autori che nei loro studi offrono validi riferimenti ad un'educazione libera dai vincoli, orientata verso ritmi e naturali inclinazioni degli allievi e inserita in ambienti aperti, naturali o antropici che siano. Queste citazioni, infatti, non sono da considerarsi esaustive, ma e introduttive ai fini del discorso che si affronterà a breve.

Ciò che emerge da queste righe meramente teoriche è in contraddizione con quelle che erano le esigenze della società del tempo: da un lato si possono notare autori che valorizzano il contatto con la natura, un'istruzione strettamente legata all'unicità del discente, finalizzata a sviluppare al meglio il suo potenziale. Dal lato opposto, invece, la sempre maggiore domanda sociale di istruzione e il tentativo, mi riferisco in particolare agli anni Trenta del XIX secolo, delle prime scuole pubbliche di "addestrare una disciplinata (ma non eccessivamente istruita) élite di giovani per le carriere manageriali e commerciali" (Labaree 1988, cit. in Scuola e società, p.43, Brint, 1998). Sorge spontaneo riflettere sull'esistenza o meno di un compromesso che consenta di rispondere alle esigenze sociali, mantenendo comunque lo sguardo sul

singolo e sulle sue capacità. La scuola muta, si trasforma e va di pari passo con i mutamenti sociali; attualmente il sistema educativo si trova in una condizione di crisi e di crescita: sono moltissimi i modelli proposti, ma allo stesso modo sono estremamente contraddittori. È importante considerare questa contraddittorietà come una risorsa, una possibilità (Cambi, 2005, p.193).

All'interno di questa grande variabilità che caratterizza la nostra contemporaneità, sono presenti realtà che si concentrano sulla preservazione di un'educazione più personalizzata e sul contatto con l'ambiente, in un'ottica di apprendimento più spontaneo rispetto a quello offerto dalla scuola tradizionale; tra questi senz'altro le scuole che si avvalgono di un approccio di Outdoor education.

1.3.1 Outdoor education: definizione del concetto

Il termine outdoor education può essere tradotto in italiano con "educazione all'aperto". Prima di riflettere sulle modalità e sulle caratteristiche di questa pratica o, meglio, insieme di pratiche, risulta opportuno riflettere sull'evoluzione e sulla seguente diffusione delle stesse in Europa. È noto che alla fine del XIX secolo, le condizioni igienico-sanitarie in Europa erano precarie; l'industrializzazione alzò notevolmente il livello di inquinamento dell'aria e l'urbanizzazione aumentò il rischio di diffusione di malattie. Anche gli ambienti chiusi non erano particolarmente curati, le persone lavoravano per molte ore in ambienti chiusi e le condizioni di vita malsane a causa di luoghi poco areati, insalubri, umidi, sporchi, bui favorivano la diffusione di patologie come la tubercolosi. Essendo quest'ultima fortemente contagiosa risulta chiaro che i bambini che trascorrevano molto tempo al chiuso e spesso ammassati nelle aule erano ad alto rischio di contagio, per cui la scuola si delineava come uno dei

principali luoghi di diffusione. Nel 1882 Robert Koch⁹ scoprì che il virus che causava l'infezione era anaerobico, cioè incapace di sopravvivere ad altre concentrazioni di ossigeno; perciò, l'aria aperta si delineò come un modo per rallentare e interrompere il contagio (Tedeschi, 2022). Le potenzialità dell'OE¹⁰, come si è visto nel paragrafo precedente, erano già state evidenziate da diversi autori nel corso dei secoli, per cui unite ad un contesto come quello descritto pocanzi, portarono al suo delinearsi come alternativa alle aule chiuse, finalizzata a diminuire il contagio e migliorare la qualità delle vite dei bambini. Essendo già noti i benefici dell'aria aperta nella salute dei bambini (come si evidenzierà in modo più specifico nel paragrafo successivo), iniziarono a diffondersi in tutta Europa le prime esperienze di colonie, e questo permise di avere un'ulteriore conferma del fatto che le stesse rafforzavano fisicamente i bambini. Si arrivò quindi, a cavallo tra XIX e XX secolo, alla costruzione delle prime scuole all'aperto (Tedeschi 2022, D'Ascenzo 2018). In un contesto evolutivo di questo tipo, si comprende ancor meglio la natura innovativa delle prime esperienze di Kindergarten avviate da Fröbel a cavallo tra XVIII e XIX secolo e descritte nel paragrafo precedente. Da un lato, quindi, la battaglia alla tubercolosi ha fornito un fondamentale contributo per la diffusione dell'OE, ma di fondamentale importanza fu anche la critica alla scuola dell'epoca: che si basava ancora sui sistemi scolastici della fine del XVII secolo, limitata ad uno spazio educativo interno (Marzagli, 2022). Particolarmente noto l'apologo introduttivo del volume "Trasformiamo la scuola" (1920), in cui, Adolphe Ferrière, sferrava un duro attacco alla scuola del suo tempo, descritta come un'istituzione repressiva e soffocante a tal punto da rendere gli alunni prigionieri. Lo stesso Ferrière fu uno dei massimi promotori a livello internazionale del "Movimento delle scuole nuove", siglato dalla nascita dell'Ufficio Internazionale

⁹ Medico, batteriologo e microbiologo tedesco, 1843-1910

¹⁰ Da qui in avanti si utilizzerà l'abbreviazione OE, per indicare "outdoor education"

delle Scuole Nuove nel 1899 e poi dalla Lega internazionale per le scuole nuove nel 1920 che favorirono ancor di più le esperienze di scuole all'aperto, che in precedenza erano avviate principalmente per rafforzare gli alunni e limitare i contagi da tubercolosi. Iniziò quindi a svilupparsi la volontà di rinnovare il sistema scolastico e prendere le distanze da quella che era la tradizione, caratterizzata da piccole aule, spazi chiusi, rigore e disciplina (D'Ascenzo, 2018).

Spostando adesso l'attenzione sul significato dell'espressione, risulta difficile provare a definire con esaustività il concetto di OE perché è da intendersi come un termine ombrello che comprende diverse pratiche formative scolastiche e/o extrascolastiche, accomunate però da alcuni tratti essenziali. Primo tra tutti il ruolo dell'ambiente esterno: è proprio "il fuori" il fulcro del significato di questo approccio educativo (Valentini, Guerra, Troiano, Federici, 2019). Come ha dichiarato A. Brooks¹¹ (1991), non esiste una definizione unica e specifica di OE in quanto il suo significato varia a seconda del tempo, dello spazio e del contesto socioculturale di un territorio. Con l'OE si abbandonano gli ambienti ordinari dell'educazione e con essi anche le didattiche tradizionali, per spostarsi in luoghi in cui è possibile focalizzarsi su un apprendimento ed esperienze che siano situate e specifiche (Dahlgren & Szczepanski, 1998, p. 27). Risulta doveroso riflettere proprio sul setting che ospita il processo di apprendimento: è scorretto identificare l'OE come esperienze che hanno luogo solo ed esclusivamente in natura; la natura riguarda chiaramente una delle diverse opzioni che le esperienze OE forniscono, ma non è l'unica. Esistono, infatti, realtà di OE che hanno come ambientazioni aree urbane, strade, centri storici, purché si tratti di percorsi ideati in seguito ad una speciale progettazione. Questo rende l'OE una risorsa di fondamentale importanza anche per chi vive in contesti urbani; quindi, non ha la

¹¹ Andrew Brooks è stato un Professore dell'Università La Trobe University (Australia) fino al 2014; dimostrò un forte interesse nei confronti delle pratiche OE, promuovendole in ambito accademico.

possibilità di passare tempo all'aria aperta. È possibile quindi tentare di recuperare la lenta ma evidente perdita di contatto con l'ambiente esterno e, in particolare, con quello naturale, che attualmente è sempre più soggetto a trasformazioni violente (Farné, Agostini, Bortolotti, 2014, p.51). L'allestimento di uno spazio differente dall'aula può favorire la realizzazione di esperienze autentiche e significative che hanno come cuore le relazioni tra i soggetti e con gli elementi del contesto di apprendimento, e l'obiettivo di favorire il processo di costruzione della conoscenza in un quadro di esperienze situate (Rossi, 2010). Se le pratiche educative vengono collocate all'aperto risulta chiaro che il cambiamento di prospettiva, rispetto all'ambiente tradizionale della classe, investe l'intero setting e tutti gli aspetti dell'azione e della relazione educativa. L'importanza dell'adeguatezza del setting è spiegata dal fatto che, come non tutte le esperienze sono educative, allo stesso modo non tutti gli spazi educano; gli spazi devono infatti stimolare l'attenzione e l'apprendimento dei bambini e devono metterli nelle condizioni di porsi interrogativi. Quindi è scorretto pensare che il mero spostamento di un gruppo classe all'esterno, veicoli apprendimento, perché deve esserci un'attenta e preliminare progettazione e l'ambiente deve essere stimolante (Strongoli, 2019). Se progettate in modo adeguato, le esperienze situate fuori dai confini dell'aula diventano occasioni privilegiate, capaci di avviare percorsi multidisciplinari, che coinvolgono molteplici linguaggi e favoriscono lo sviluppo dell'autonomia (Tomarchio, La Rosa, D'Aprile, 2018; Strongoli 2019). Tutte queste possibilità sono rese possibili dal fatto che l'OE, più in generale, comprende una grande varietà di esperienze educative, non solo curricolari, caratterizzate da forme di didattica attiva che si svolge in ambienti esterni alla scuola, che condividono l'obiettivo di fondare l'azione didattica sull'ambiente, proponendo problemi di realtà e tenendo conto degli obiettivi curricolari: l'ambiente diventa una

risorsa portante dell'attività didattica-educativa capace di fornire i materiali necessari. Farné, Bortolotti, e Terrusi (2018), definiscono cinque fondamentali nodi tematici a sostegno dell'OE, che saranno citati brevemente in seguito:

1. Il ruolo dell'ambiente, sia a livello scolastico che extrascolastico, è il caso ad esempio dello scoutismo. L'ambiente è da intendersi come un vero e proprio coprotagonista del processo educativo. Tra gli autori più rilevanti che sostengono questa tesi, senz'altro vi è Maria Montessori, basti pensare al triangolo bambino-adulto-ambiente.
2. L'attivismo e l'apprendimento naturale, intesi come la valorizzazione della naturale motivazione ad apprendere del bambino e il suo naturale bisogno di agire ed esplorare la realtà. Questi due punti dovrebbero essere intesi come un vero e proprio punto di partenza per l'insegnamento e la progettazione di percorsi didattici.
3. Promozione di salute e benessere, per la quale è fondamentale l'attività all'aria aperta. L'OMS ha raccolto dati preoccupanti in merito: gli indicatori relativi a sedentarietà e tempo all'aperto sono allarmanti, e in peggioramento rispetto al passato.
4. Dimensione ecologica e della sostenibilità, ovvero la possibilità di educare le nuove generazioni alla cura per l'ambiente, a consumi adeguati e, più in generale, a adottare uno stile di vita sostenibile e mai come in questo periodo storico si è percepita così forte tale necessità.
5. Ambito propriamente culturale, che fa riferimento ad esperienze e percorsi che, pur non avendo finalità didattiche, sostengono ed incentivano la cultura outdoor.

Gli autori, con questi cinque punti, definiscono in modo chiaro ed esaustivo le dimensioni e le collegate potenzialità dell'approccio. Sia a livello scolastico che extrascolastico, l'OE fornisce una vasta gamma di esperienze che rendono possibile la sperimentazione, la conoscenza e la presa di consapevolezza dei cinque punti sopra citati. Risulta doveroso tentare di chiarire le differenze tra i principali modelli di OE, che variano in base al luogo in cui la pratica viene avviata, al metodo proposto e, più in generale, al contesto formativo in cui sono inseriti, quindi formale (scuola), non-formale (extrascuola) o informale (legato ad altre attività della vita quotidiana). (Agostini, 2014).

Come si è detto in precedenza, l'OE assume sfumature differenti in base a metodi utilizzati e setting in cui si svolge l'azione educativa; tra le varie possibilità, in primis, cito l'Outdoor learning (OL), declinazione semantica strettamente collegata all'OE, fa riferimento ad esperienze scolastiche e formali. All'interno di questo modello rientrano diverse esperienze, una delle più diffuse è senz'altro la Forest school¹², in italiano la scuola nel bosco: si tratta di scuole primarie o dell'infanzia che non si limitano ad inserire l'OE tra i vari approcci didattici, ma fanno dell'ambiente aperto l'asse portante della propria didattica, che quindi occupa la maggior parte del tempo nell'arco della giornata. In queste esperienze, nello specifico, per ambiente esterno si intende il bosco e molto spesso l'attività didattica di base sui concetti della pedagogia del bosco¹³. Un'esperienza, tra le prime, degna di interesse è quella di Ella Flatau in Danimarca, che istituì il primo asilo nel bosco nel 1950, chiamato "*Skovbørnehave*", in italiano "asilo forestale" (Schenetti, Rossini, Salvaterra, 2015). In Italia, l'interesse

¹² Una delle testimonianze presenti nel capitolo 3, riguarda una realtà di asilo nel bosco del basso Piemonte

¹³ La pedagogia del bosco è un approccio in cui le occasioni di crescita e apprendimento nascono spontaneamente dalla libera interazione tra ambiente e bambini stessi; l'insegnante assume un ruolo di mediatore e accompagnatore mettendo a disposizione dei bambini le informazioni e le esperienze che possiede

relativo alle scuole nel bosco è aumentato in seguito all'apertura del progetto Ostia Antica nel settembre 2014. Questo progetto non si esaurisce ad un'esperienza educativa per i bambini, ma ha dato il via ad una fitta rete di persone e formazioni, che hanno portato tra il 2014 e il 2015 alla nascita di diversi progetti in tutto il territorio italiano (Negro, 2019).

Più in generale e al di fuori di queste specifiche esperienze, l'Outdoor learning, è caratterizzato dal fornire proposte come la partecipazione a progetti scolastici legati all'ambiente, come la costruzione di un orto, la cura di animali o percorsi multidisciplinari all'aria aperta. Un altro elemento è la partecipazione a gite e visite in luoghi come fattorie, riserve naturali, parchi; e, infine percorsi di outdoor adventure education (OAE) (Bortolotti, 2014; 2018). In particolare, quest'ultima modalità, riguarda soprattutto esperienze relative al mondo informale ed extrascolastico. Esperienze degne di interesse, sono le residential education e la camping education, in italiano educazione residenziale e educazione di campeggio, che si delineano come esperienze legate al mondo extrascolastico e promosse da associazioni o club privati. Faccio ancora riferimento all'experiential education, in italiano, spedizione educativa, caratterizzata dal fatto che il luogo in cui si svolge l'esperienza di solito è poco conosciuto o frequentato e questo permette a chi partecipa di partecipare a momenti di che assumono un forte connotato esplorativo.

Un chiaro esempio di realtà che si avvale dei principi dell'OE, rendendoli un apparato di riferimento è lo Scoutismo, fondato da Lord Robert Baden-Powell, definito nella conferenza internazionale dello scoutismo di Copenaghen come “un movimento di carattere nazionale, internazionale e universale che ha come fine ultimo la formazione fisica, morale e spirituale della gioventù mondiale”. Queste esperienze si collocano nella sfumatura dell'OE definita outdoor adventure education. Lo scoutismo offre ai

giovani, circa 40 milioni, in 161 paesi del mondo dai 6 ai 21 anni, la possibilità di vivere esperienze all'aria aperta, valorizzando il lavoro all'interno del gruppo, in un'ottica di Learning by doing (Dewey, 1916); è la dimostrazione reale e concreta che le esperienze di OE, se organizzate con cura e condotte con attenzione, consentono al soggetto di conoscere le proprie potenzialità e i propri limiti, sviluppando una buona socialità e rafforzando la propria autostima. Concludendo questo paragrafo, inserisco un'immagine che rappresenta con esaustività e schematicità la metodologie dell'OE. Quest'immagine è meglio conosciuta come l'Albero di Priest (1986). Attraverso questa metafora, Priest, evidenzia due approcci differenti dell'outdoor education, ovvero: l'adventure education, inerente alle attività sportive e all'aria aperta, e l'environmental education, relativa all'educazione ambientale e allo sviluppo.

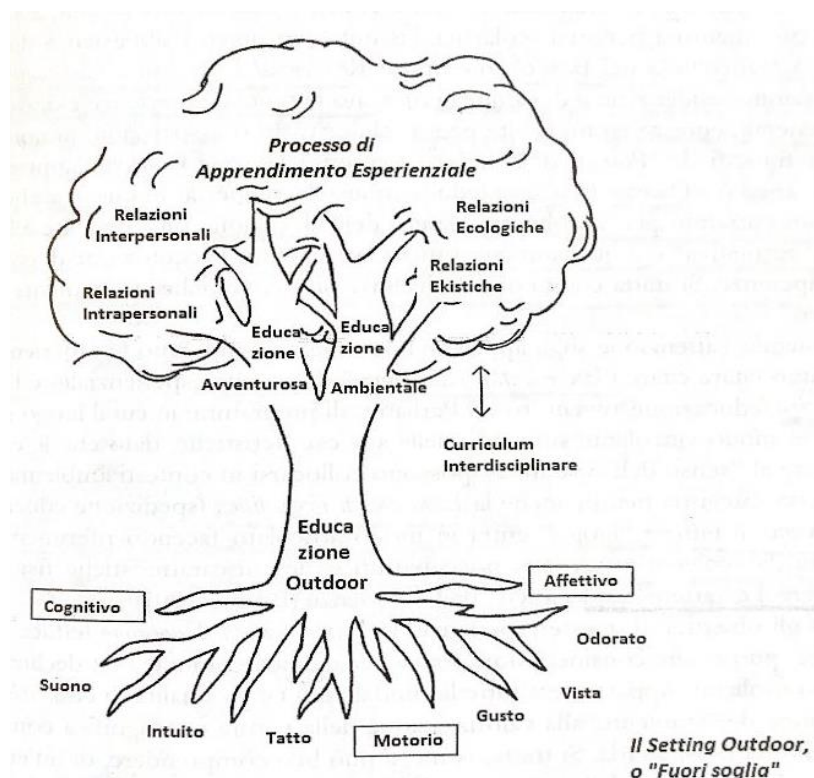


Immagine 1: Albero di Priest

L'immagine viene descritta dagli autori in questo modo: le radici raccolgono il nutrimento dall'attività sensoriale e motoria, che viene prima elaborata per via cognitiva e affettiva, poi, salendo attraverso il tronco dell'OE, si animano relazioni più specifiche a livello sociale e personale; l'apprendimento esperienziale supervisiona l'intero processo (Bortolotti, 2014).

1.3.2 OE: tra punti di forza e difficoltà

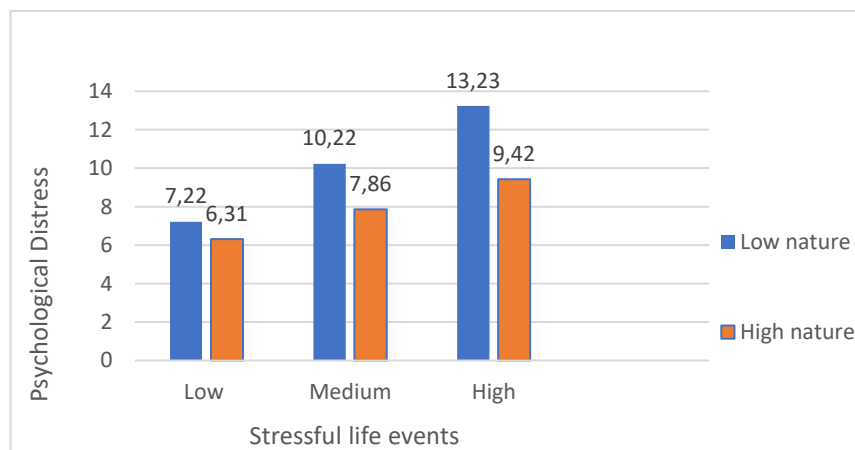
In questo paragrafo si delineano, come fatto in precedenza per l'homeschooling, quelli che sono i principali punti di forza dell'OE e quelli che invece sono gli aspetti problematici. Partendo dai primi, i benefici di questa pratica sono molti e sono molti anche gli studi che si sono occupati di coglierli, dimostrarli ed evidenziarli. Mi collego subito alla sfera dell'attività fisica: l'OE permette a bambini e ragazzi di muoversi, attività assai più limitata nelle istituzioni scolastiche che non si avvalgono di modalità outdoor: l'Articolo 1 del decreto interministeriale n.90 dell'11 aprile 2022, infatti, chiarisce che “a partire dall'a.s. 2022/23, per le classi quinte, è introdotto l'insegnamento dell'educazione motoria nella scuola primaria, in ragione di non più di due ore settimanali di insegnamento aggiuntive”. Le due ore consentite limitano significativamente quelle che sono le possibilità che l'attività motoria offre. Molti bambini passano 8 ore al giorno a scuola, ma dovrebbero essere fisicamente attivi almeno 2 ore al giorno. Il movimento, infatti, consente di migliorare la forma fisica (ad esempio rinforzando la muscolatura), permette di raggiungere uno stato di benessere psichico e aumenta l'autostima e, da un punto di vista medico, migliora la mineralizzazione e la densità delle ossa, riduce il grasso corporeo, riduce i fattori di rischio cardio metabolici come la malattia cardiovascolare aterosclerotica e diabete di tipo 2; inoltre previene le malattie cronico-degenerative da civilizzazione (Lucchi,

2014, p.28). Se si uniscono questi benefici, prettamente legati al movimento, alla possibilità di svolgere attività all'aperto e quindi respirare aria fresca ed esporsi, con le giuste precauzioni, al sole, risulta chiaro che si va incontro ad un benessere generalizzato; sole e aria fresca aumentano i livelli di vitamina D, ciò permette di rafforzare il sistema immunitario e quindi accelerare il recupero dopo periodi di malattia, migliorare la qualità del sonno e della memoria. (Bortolotti, 2018, p.76-77). Le potenzialità del movimento e dell'aria aperta durante l'età dello sviluppo, e non solo, non rappresentano una novità, ma in questo periodo storico si delineano come un'esigenza: rispetto alle generazioni passate, i bambini di oggi risultano molto più sedentari, complice senz'altro la tecnologia, che incentiva sempre meno a giocare all'aperto e i loro genitori o caregiver, tendono all'iperprotezione (Bortolotti, 2018, p.77). All'interno di questo discorso, risulta interessante soffermarsi su un documento elaborato da Charles e Wheeler (2011): esso raccoglie numerosi studi che dimostrano l'importanza che l'ambiente ha per i bambini e i ragazzi. Questi studi si concentrano sulle esperienze dei bambini all'aria aperta e alla natura, e sui benefici derivanti da tali esperienze, sia in relazione ad un sano sviluppo psicofisico, che alla cura e rispetto nei confronti dell'ambiente. Spesso, i genitori, temono che esporre i propri figli all'aria aperta durante la stagione invernale, durante la quale si verifica il picco delle malattie respiratorie, possa costituire un rischio per lo sviluppo delle stesse. Tuttavia, è opportuno considerare che in primis sono presenti diversi fattori che influenzano la suscettibilità alle malattie e, in secundis, sono i virus a provocare infezioni respiratorie, non il freddo: le infezioni si trasmettono più facilmente in inverno proprio perché i bambini passano gran parte del tempo al chiuso, insieme ad altri bambini e a stretto contatto, facilitando quindi il contagio (Lucchi, 2014; p.27). Avendo già evidenziato i benefici a livello fisico, sposterò l'attenzione sui benefici psicologici; diversi studi

evidenziano che i bambini che passano una quantità considerevole di tempo all'aperto, particolarmente in natura, dimostrano un buon funzionamento cognitivo, un maggiore benessere psicologico e livelli di stress più contenuti (Wells, Evans; 2003; Wells, 2000).

La tabella elaborata da Wells ed Evans, in particolare per quanto riguarda lo stress, esplica bene quanto detto: i risultati delle sperimentazioni dimostrano che il disagio psicologico, causato dagli eventi stressanti della vita, è più elevato nei bambini che hanno avuto un'esposizione ridotta in natura, e viceversa.

Tabella 2. Stress nella vita dei bambini delle zone rurali



(Fonte: Stress nella vita dei bambini delle zone rurali; Wells e Evans, 2000)

Sempre in tema di stress, uno studio del 2011 condotto da Lederbogen e colleghi, ha fornito una risposta sul tema; attraverso un esperimento condotto con l'utilizzo di risonanza magnetica funzionale, hanno rilevato che vivere in città determina una maggiore attivazione dell'amigdala e della corteccia cingolata anteriore, entrambe correlate ad emozioni negative e stress (Lederbogen e colleghi; 2011). È stato inoltre dimostrato che passare tempo outdoor porta diversi benefici a bambini con disturbo da deficit di attenzione/iperattività. Un esperimento di Taylor e Kuo, ha evidenziato che, in seguito all'esposizione di un gruppo di bambini con ADHD in tre

ambienti diversi, di cui solo uno naturale (un parco), i bambini inseriti in quest'ultimo hanno mostrato livelli più alti di concentrazione durante il conseguente svolgimento di compiti, rispetto ai bambini esposti a setting non naturali (Taylor, Kuo; 2008); questo porta quindi a colmare parzialmente il divario con i coetanei. Concludendo sui vantaggi, risulta chiaro che questi ultimi possono essere suddivisi in diverse aree: psicologica, sociale, educativa, fisica.

Nelle Linee guida per l'implementazione dell'idea Outdoor education, (Giunti, Lotti, Mosa, Naldini, Orlandini, Panzavolta, Tortoli, 2021), viene fornita una tabella riassuntiva:

Tabella 3. Vantaggi psicologici, sociali, educativi e fisici dell'OE

Vantaggi Psicologici	Vantaggi sociali	Vantaggi educativi	Vantaggi fisici
Senso di sicurezza	Cooperazione	Nuove conoscenze	Abilità
Autoefficacia	Rispetto degli altri	Tecniche outdoor	Forza/Resistenza
Benessere	Comunicazione	Problem solving	Equilibrio
Consapevolezza di sé	Amicizia	Consapevolezza ambientale	Forma

(Fonte: INDIRE, Avanguardie educative 2001)

Dopo queste evidenze, risulta difficile pensare che l'OE possa avere aspetti negativi; possiamo piuttosto parlare di problematiche legate alla responsabilità. Spesso, gli insegnanti sono restii a far passare tempo all'aperto, per timore che gli alunni possano farsi del male: a tutti è capitato di correre al parco, inciampare e sbucciarsi un ginocchio, ma la domanda è: chi difende l'insegnante in queste situazioni? Sceusa (2014) chiarisce che per rispondere ai danni legati ad una vigilanza in perfetta (e per essere imperfetta, può bastare davvero un attimo di disattenzione), l'insegnante

non è lasciato solo; la responsabilità, infatti, si estende allo stato o, nel caso di scuole private, al datore di lavoro (art. 2049 c.c.), questa estensione è definita Responsabilità solidale e ha il compito di garantire maggiormente il danneggiato grazie alle possibilità economiche maggiori dello stato. In ogni caso, l'insegnante che decide di avvalersi di un setting esterno e/o naturale, chiaramente si assume maggiori responsabilità, ma è opportuno considerare che i rischi che l'insegnante corre non giustificano a pieno l'atteggiamento assai diffuso di recludere e recludersi (insegnanti stessi), all'interno delle aule (Sceusa, 2014; p.33-35).

Capitolo 2.

Homeschooling nel panorama internazionale

2.1 La situazione italiana

In questo paragrafo si analizzerà la situazione italiana.

Come già detto nel primo capitolo, i documenti italiani (articoli 30 e 34 della costituzione italiana) dimostrano un'apertura verso scelte educative differenti dalla scuola statale. Sul sito del Ministero dell'Istruzione e del Merito, è presente una sezione dedicata all'homeschooling ("educazione parentale", come denominata dal MIUR), che delinea tale pratica come un'alternativa alla frequenza delle aule scolastiche nelle scuole pubbliche. Il termine anglosassone viene tradotto in italiano: si parla di Educazione Parentale, anche se, in lingua italiana, viene spesso utilizzata l'espressione "Istruzione Familiare", che indica il processo di apprendimento-istruzione che avviene in ambito familiare come alternativa alla scuola. Spesso si fa riferimento all'alunno homeschooler come privatista, ma si tratta in parte di un'imprecisione terminologica: il privatista è colui che studia per superare un test, o esame, in qualità di candidato esterno; tuttavia, l'apprendimento per homeschooling non è sempre e per forza finalizzato al superamento di un esame. La legge italiana si avvale del termine "privatista" solo per gli studenti che hanno superato i 16 anni (Vezzola, 2020).

Tuttavia, la legislazione si avvale anche i termini anglosassoni, tra questi l'homeschooling o l'*home education*. L'homeschooling, in particolare, viene definita come la scelta della famiglia di provvedere direttamente all'educazione dei figli. L'homeschooling è legale in Italia, ma non è ampiamente diffuso, anche se si tratta di

una realtà in crescita. Si è osservato, dalle poche ricerche sul tema, che i genitori si avvicinano all'homeschooling per diversi motivi. anzitutto, spesso il sistema scolastico italiano viene criticato per le prestazioni ritenute carenti (Gamuzza 2013) o non adeguate. La scuola viene vista come ancora molto ancorata alla tradizione e poco concentrata sulle specificità degli alunni. Risulta chiaro che chi ha aspettative focalizzate su un'idea di insegnamento individualizzato tende a fare fatica ad accettare un contesto scolastico tradizionale dove difficilmente l'attenzione può essere personalizzata. Tutto ciò porta a percepire un clima generale di insoddisfazione. Un'altra critica che emerge spesso è quella che riguarda le infrastrutture scolastiche. Il numero di alunni per classe è spesso elevato e le scuole non dispongono di spazi sufficientemente spaziosi e attrezzati per accoglierli nel modo più adeguato, portando gli alunni a muoversi con fatica all'interno delle aule, nei momenti in cui sarebbe possibile farlo e limitando le possibilità didattiche (Fianchini, 2017). Se da un lato l'insoddisfazione delle prestazioni fornite dalla scuola pubblica può portare le famiglie e prendere la conseguente decisione di "far da sé", dall'altro punto di vista per la scuola è difficile accettare la decisione dei genitori homeschooler. Emerge spesso, come sottolinea l'avvocato Marco Masi, il sospetto, o la convinzione che queste famiglie non siano in grado, per mancanza di competenze, di adempiere a pieno ai bisogni formativi dell'alunno (Di Motoli, 2020). Si crea così una forte tensione tra scuola e famiglie.

Spenderò adesso alcune righe per descrivere, il processo di inserimento dell'alunno nel percorso di homeschooling. Esso inizia con una notifica: i genitori che decidono di avvalersi dell'istruzione parentale devono rilasciare al dirigente scolastico della scuola più vicina una dichiarazione, da rinnovare ogni anno, nella quale si dichiara di avere il possesso di capacità tecniche o economiche per avvalersi di questa modalità. Il

dirigente scolastico ha il dovere di accertare che quanto dichiarato sia valido o meno, per cui risulta chiaro che scuola e dirigenza, non concedono alcuna autorizzazione, ma si occupano solo di accertare che siano presenti adeguati requisiti per praticare homeschooling. Per verificare che il dovere all'istruzione sia stato assolto correttamente, il minore è tenuto a sostenere un esame di idoneità all'anno scolastico successivo. Più recentemente è stato stabilito che in caso di istruzione parentale, i genitori dello studente, ovvero coloro che esercitano la responsabilità genitoriale, sono tenuti a presentare annualmente la comunicazione preventiva al dirigente scolastico del territorio di residenza. Questi studenti sostengono annualmente l'esame di idoneità per il passaggio alla classe successiva in qualità di candidati esterni presso una scuola statale o paritaria, fino all'assolvimento dell'obbligo di istruzione. La scuola che riceve la domanda di istruzione parentale è tenuta a vigilare sull'adempimento dell'obbligo scolastico dell'alunno. Tale controllo non coinvolge solo il dirigente scolastico, ma anche il sindaco (www.miur.gov.it, Vezzola 2020; Di Motoli, 2020).

Secondo i dati forniti dall'Anagrafe nazionale degli studenti, nell'anno scolastico 2017-2018, gli alunni homeschoolers erano circa 4169, mentre, nell'anno successivo circa 5126. I numeri salgono vertiginosamente se si fa riferimento all'anno scolastico 2020-2021: il numero di studenti homeschoolers è salito a circa 15361. È chiaro che un aumento di questa portata ha come complice la pandemia da Covid-19, che ha notevolmente incentivato i genitori ad istruire i propri figli a casa per evitare i contagi. Le regioni più coinvolte risultano essere Lombardia, Campania, Emilia-Romagna, Veneto, Lazio, Piemonte e Sicilia. Risulta tuttavia opportuno considerare che si tratta di un insieme estremamente eterogeneo, perché, all'interno dell'insieme sono presenti anche esperienze che si discostano dall'homeschooling intesa nel senso letterale del termine, ovvero come istruzione all'interno delle mura domestiche. Basti pensare a

tutte le realtà di scuola all'aperto, come gli asili nel bosco, oppure al lato più radicale dell'homeschooling, ovvero l'unschooling, che non implica per forza il fatto che l'alunno sviluppa il proprio apprendimento in casa (Di Motoli, 2020).

2.1.1 Realtà di homeschooling in Italia: associazioni e figure di riferimento

Nonostante l'homeschooling sia una realtà ancora di nicchia e in crescita, è possibile individuare diverse esperienze sul territorio nazionale e regionale, che mirano ad una maggiore diffusione e conoscenza dell'educazione parentale. Tralasciando i documenti ufficiali e normativi, di cui si è già parlato nel paragrafo precedente, mi soffermerò sulle possibilità offerte dalle associazioni e dai relativi siti internet o social network. Come detto nel capitolo 1, una delle principali difficoltà che un genitore homeschooler può trovarsi ad affrontare, riguarda il disorientamento e la solitudine relativi alla propria scelta, essendo l'homeschooling una pratica ancora minoritaria; un mezzo per compensare questa mancanza di sostegno può essere rappresentato da numerosi spazi virtuali, dove gli interessati e coloro che praticano educazione parentale possono trovare sostegno, assistenza legale e materiale didattico fruibile. In questo periodo storico, in cui la tecnologia si delinea come un potente mezzo e alleato, è sufficiente avere un device con connessione internet per trovare risorse necessarie ad intraprendere un percorso homeschooling, questo chiaramente non significa che sia sufficiente internet per insegnare e/o apprendere, ma è innegabile che la rete sia diventata una forte e, se utilizzata correttamente, anche valida alleata. Un esempio, che si delinea anche come importante punto di riferimento per l'educazione parentale, è Edupar, fondata nel 2011 (edupar.it), definito dal sito come "La community per chi cerca un'educazione alternativa" e ancora "Il network N.1 in

Italia per chi fa Istruzione parentale”, fondata da Erika di Martino. La fondatrice si delinea come una leader nel settore, complice le origini statunitensi, che hanno permesso di conoscere una realtà che in Italia era ancora poco diffusa e conosciuta, e la sua esperienza da insegnante, che l’ha portata ad elaborare una sua visione critica della scuola italiana arrivando, di conseguenza, alla scelta di praticare lei stessa homeschooling. Edupar offre all’utente la possibilità di pagare un abbonamento annuale e il sito raccomanda che sarà possibile trovare una rete di famiglie interessate all’homeschooling, le risposte fondamentali per il mondo dell’istruzione parentale, assistenza rapida, calendario eventi, attività e incontri conoscitivi all’interno della community, accesso a gruppi regionali e tematici relativi al proprio percorso di studio, risorse di qualità e capaci di coinvolgere gli studenti e video e lezioni streaming su apprendimento parentale e genitorialità. Sono inoltre disponibili ulteriori corsi premium, per citarne alcuni “Come fare homeschooling”, “Corso di inglese per classi elementari (dalla 1[^] alla 5[^])”. Il sito in questione, si delinea quindi come un prodotto; le finalità della fondatrice sono da intendersi anche come un tentativo di divulgazione e ampliamento delle realtà di homeschooling in Italia. È inoltre presente una raccolta di testimonianze degli utenti, articoli, reportage e pubblicazioni sul tema e modulistica necessaria per affrontare dal punto di vista burocratico l’anno di istruzione parentale. Erika Di Martino è inoltre la fondatrice di Controscuola.it, sito che si avvicina alla linea operativa di Edupar e che accoglie l’utente nel seguente modo:

“Cercate un’alternativa al sistema scuola? Allora, benvenuti all’Educazione Parentale. Potrete trovare le risposte alle vostre domande, tanti articoli da leggere nella sezione blog e video interessanti da guardare. Con l’apprendimento naturale potrete aiutare i vostri figli a crescere in libertà, dando loro la possibilità di imparare in maniera gioiosa,

esplorativa e appassionata, nel rispetto dei propri ritmi. La rivoluzione è cominciata!''.

Il sito è appositamente strutturato per accogliere sia l'utente che muove i primi passi nel mondo dell'homeschooling, sia chi ha già esperito o sta vivendo esperienze di homeschooling. Il riferimento alla rivoluzione sembra riferirsi all'estrema necessità di rinnovamento del sistema scolastico italiano, e l'idea di imparare in maniera gioiosa, lascia intuire una velata critica alle modalità utilizzate dalle scuole pubbliche, come se non fossero pienamente capaci di garantire un clima gioioso ed esplorativo ai propri alunni, per via dei rigidi ritmi da mantenere e delle continue scadenze da rispettare.

Anche nel caso di Controscuola vengono forniti materiali, documentazione, articoli e corsi a pagamento che sostengono e, per quanto possibile, formano le famiglie ad intraprendere un percorso di educazione parentale. Un altro tassello dell'homeschooling è rappresentato da LAIF (2017), Associazione Istruzione Familiare, di promozione sociale, apartitica e aconfessionale, nata per volontà ed opera di alcune famiglie che praticano l'istruzione familiare in Italia. LAIF è costituita da famiglia che hanno in comune la scelta di seguire un percorso di homeschooling e si basa sul principio della collaborazione mutualistica tra gli associati (Vezzola, 2020), con l'obiettivo di fertilizzare la cultura dell'apprendimento in famiglia, come riportato sul relativo sito (laifitalia.it). LAIF, mira inoltre a rendere più collaborativo e dialogato il rapporto tra le famiglie homeschoolers e le istituzioni, in modo tale da evitare di cadere in incomprensioni cosa che, come si è visto precedentemente, sono comuni e diffuse. Dalle suddette informazioni emerge l'intenzionalità di discostarsi dalle istituzioni scolastiche, pubbliche, paritarie o private che siano, e la sentita volontà di prendere in mano la responsabilità dell'educazione di bambini e bambine da parte dei genitori o tutor. Le ragioni sono differenti, e si vedranno più avanti, ma ciò che è evidente è il clima di sostegno reciproco e divulgazione di questa realtà.

Un'altra interessante risorsa per chi decide di intraprendere un percorso di educazione parentale è rappresentata dai social network. Tuttavia, questa è una parentesi per la quale risulta opportuno fare una precisazione: non si tratta di materiale scientifico, ma per delineare un quadro completo è necessario comunque citare queste esperienze, perché nel variegato mondo dell'homeschooling rientra anche questa realtà; i contenuti che si possono trovare sui social network rappresentano una risorsa per i genitori che intraprendono un percorso di educazione parentale, proprio perché consente di ottenere un supporto da individui che sperimentano la stessa situazione, chiarendo dubbi in modo informale, cosa che la burocrazia rende più complessa. Questo successo è constatabile dal seguito che profili o gruppi sui diversi social network vantano. In questi mesi, per osservare questa realtà partendo dal punto di vista di chi si trova al suo interno, ho richiesto l'inserimento in diversi i gruppi Facebook di homeschooling. In seguito all'iscrizione, prima della quale ho dovuto precisare i miei scopi e le mie intenzioni, in alcuni di questi gruppi, mi è stato possibile leggere alcune testimonianze e osservazioni dei membri e ho avuto la possibilità di osservare vere e proprie micro-comunità. Tra questi, cito "LIPUH – Unschooling * Homeschooling", luogo protagonista di un florido scambio di opinioni, pareri, esperienze e spunti pratici tra gli utenti che vanta 4552 membri iscritti. Ciò che emerge fortemente da queste realtà è una forte vena critica nei confronti della scuola pubblica, definita in diverse occasioni come priva di personalizzazione, vecchia, obsoleta e, addirittura, costituita da classi "pollaio". Un'altra questione che genera insoddisfazione tra gli utenti è la complessità della burocrazia: scadenze e moduli da compilare, spesso rendono il percorso complesso, poco chiaro e si sviluppa quindi il timore di cadere in dimenticanze. Molto spesso gli utenti condividono, per sfogo o per ottenere consigli, la frustrazione causata dall'insoddisfazione relativa ad un'esperienza scolastica dei figli. Tuttavia, non si

osservano solo critiche: è presente una consistente condivisione di materiali, libri di testo, lavori svolti dai figli stessi degli utenti ed eventi in tutto il territorio italiano, come laboratori all'aperto, attività proponibili a casa, e soprattutto, molto sostegno reciproco.

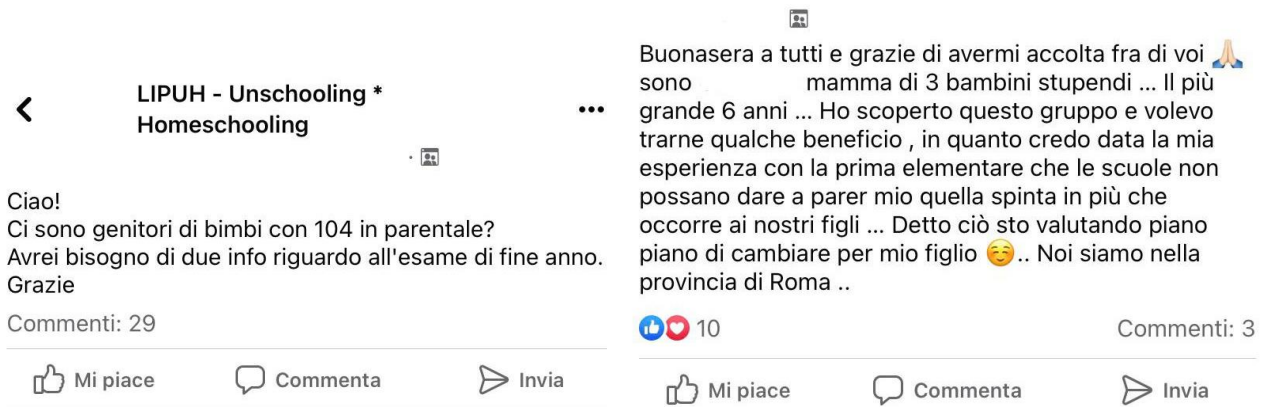


Immagine 2 e 3. Gruppo LIPUH, esempi di post degli utenti

Vi suggerisco questo lapbook con kit attività sulle frazioni, adatto dalla terza elementare fino alle medie per ripassare. 😊



Immagine 4. Gruppo LIPUH, un esempio di materiali condivisi

Anche il social network Instagram fornisce molti spunti agli utenti interessati all'homeschooling: in questo caso non si individuano gruppi, ma sono diversi i profili di famiglie, madri o padri che hanno intrapreso questo percorso o educatori che lo sostengono, che condividono materiale strettamente legato all'educazione parentale. Un esempio di utente che condivide contenuti di questo tipo è il profilo *lateladicarlottablog*. La biografia del profilo chiarisce: "Genitorialità a lungo termine. Viaggiamo a tempo pieno. Corsi per genitori. Educare con calma. Contenuti per la famiglia". I contenuti proposti sono caratterizzati da un'ampia variabilità: si passa da consigli per vivere una buona vita all'interno del nucleo familiare, in ottica di


homeschooling, come la gestione delle emozioni, incomprensioni e litigi, fino alla proposta di attività concrete, si parla di aspettative e si normalizzano diversi aspetti legati alle difficoltà della vita genitoriale. Questo profilo rappresenta un buon esempio di esperienza unschooling o, più nello specifico, di travelschooling. Il profilo condivide senza filtro alcuno la realtà di una famiglia che ha scelto, tra le ampie possibilità di scelta dell'istruzione, una modalità che determina una significativa libertà di apprendimento, ma che richiede anche un accurato monitoraggio da parte dei genitori.

Al profilo Instagram è collegato un sito internet, *latela.com*, che accoglie il visitatore con le seguenti osservazioni: “Non stiamo crescendo bambini, stiamo crescendo adulti. La tela è una piattaforma che unisce bambini e adulti e offre ai genitori un modo nuovo di vedere l'educazione, risolvere le crisi e passare tempo di qualità con i figli”.



Immagine 5. Pagina iniziale sito latela.com

Anche in questo caso, vengono proposti corsi a pagamento; tra questi, per citarne alcuni, “Educare a lungo termine, filosofia Montessori, disciplina positiva ed educazione gentile: linee guida per i genitori” o “Co-schooling: educare a casa passa tempo di qualità e gioca in maniera produttiva con i tuoi figli”. Oltre ai corsi, sono presenti anche giochi e attività e libri per i genitori, tutto ciò all’interno di una cornice teorica di ispirazione montessoriana. Risulta chiaro che anche in questo sito è presente una finalità di lucro.



Co-schooling: educare a casa
Gioca con i tuoi figli in maniera costruttiva

Metti in borsa 99€

[Scopri di più](#)

Questo corso fa per te se:

- ✓ Hai bambini tra 0 e 6 anni. Le aree di apprendimento sulle quali baso le attività sono quelle che si trovano in un’aula Montessori 3-6 anni, ma molte attività di vita pratica e sensoriale si possono usare già con bambini di un anno e molte altre di matematica, lingua, geografia (e non solo...) si possono offrire ancora nei primi anni delle elementari.
- ✓ Lavori da casa o vorresti iniziare a lavorare da casa, ma non sai come farlo con i bambini nella stessa stanza: questo corso mette le basi per il gioco autonomo.

Immagine 6. Corso di co-schooling: educare a casa, sito latela.com

Cito, infine, un ultimo profilo esemplificativo, particolarmente interessante, sul social network Instagram, il cui nome è *la.luna.di.carta*. La descrizione del profilo che accoglie l'utente è "Maternità naturale e homeschooling" e, anche questo profilo è collegato ad un sito, che però si differenzia dagli esempi fatti in precedenza. In questo sito, La luna di carta-bambini liberi di imparare, infatti, non è pubblicizzato alcun prodotto, come corsi a pagamento o testi, ma semplicemente uno stile di vita. Si legge "Questo blog nasce come diario di un progetto grande, educare i nostri figli a casa"; oltre ad essere un diario, si delinea anche come un grande spunto per le famiglie homeschooler, poiché vengono forniti testi utili, musei visitabili suddivisi per regione, spunti per viaggi in famiglia e vengono inoltre forniti consigli utili per gli esami di idoneità.

Libri suddivisi per temi

Animali

- [5 libri per parlare di farfalle](#)
- [5 libri per parlare d'insetti e ragni](#)
- [Libri per bambini che amano le lumache](#)
- [Libri sui rettili](#)
- [Dov'è stella marina?](#)
- [La gara delle coccinelle](#)
- [Libri sugli animali del bosco](#)
- [Una piccola grande tartaruga](#)
- [Buongiorno Sig.Dinosauro di Editoriale Scienza](#)
- [Libri per parlare di api e miele ai bambini](#)
- [La lucciola Nina e l'importanza delle amicizie](#)
- [Federico di Leo Lionni](#)
- [Guizzino di Leo Lionni](#)
- [A scuola in riva al mare](#)

Natura

- [La parola alla natura](#)
- [Con le mani nella terra](#)
- [Uffa che caldo! Un libro che parla di ecologia ai bambini](#)
- [Il Super libro della Natura di Editoriale Scienza](#)
- [Parlare ai bambini di ecologia](#)
- [Tanti e diversi, la varietà della vita sulla terra](#)
- [La terra respira](#)
- [Coltivare semi con i bambini](#)
- [Libri che parlano di semi e piante ai bambini](#)

Immagine 7. I testi proposti sul sito lalunadicarta.com e suddivisi per argomento

Concludendo, risulta chiaro che all'interno di un panorama così complesso, la rete amplifica in modo esponenziale il potenziale comunicativo di associazioni, permettendo di diffondere esperienze, testimonianze e informazioni; in un panorama così variegato e ancora di nicchia, un genitore che decide di intraprendere un percorso di homeschooling può trovare un terreno fertile in realtà come quelle appena citate, proprio perché in grado di condividere informazioni in modo del tutto informale, a differenza della complessità che caratterizza la burocrazia.

2.1.2 Perché l'homeschooling?

Una questione non ancora trattata in modo diretto è quella relativa alle motivazioni. Le motivazioni che emergono sono diverse e gli autori sono concordi nell'evidenziarle. Secondo Gamuzza (2013) tra le principali ragioni che spingono i genitori a farsi carico dell'educazione dei propri figli, rientrano l'insoddisfazione per il sistema educativo italiano, l'impossibilità di trovare una buona scuola vicino a casa, il rispetto per l'individualità del bambino, la necessità di proteggere i bambini da contesti e situazioni percepite come dannose (ad esempio, il bullismo) e il desiderio di garantire ai bambini uno standard educativo più elevato (Gamuzza, 2013). Nel caso italiano, il rifiuto del sistema scolastico nasconde motivazioni più implicite, come il timore che la scuola possa etichettare gli alunni come "BES" o come "DSA", inserendoli in quella che Dovigo definisce "*L'industria delle etichette*" (Dovigo, 2017). Le finalità di queste denominazioni sono in realtà note e vengono chiarite dalle normative di riferimento: nel caso dei DSA, la legge 170/2010 serve a garantire il diritto allo studio degli alunni con DSA mediante molteplici iniziative promosse dal MIUR e attraverso la realizzazione di percorsi individualizzati. Per quanto riguarda i BES, la Direttiva ministeriale del 2012 riconosce la vastità delle problematiche legate allo svantaggio

scolastico, per cui la scuola si impegna a supportare agli alunni e di aiutarli creando una realtà più inclusiva. Quelle che vengono definite etichette, sono in realtà misure prese dalle istituzioni scolastiche per tutelare gli alunni. Ciò che può suscitare incertezze nei genitori, potrebbe essere il coinvolgimento degli alunni nell'utilizzo di tale denominazioni: come si sentirebbe un bambino di dieci anni se sentisse le proprie insegnanti conversare e utilizzare termini come BES o DSA? È chiaro che sta alla competenza degli insegnanti fare in modo che situazioni di questo tipo non si verificano.

Molte famiglie, temono che la scuola possa soffocare le inclinazioni naturali dei bambini e per questo scelgono la strada dell'homeschooling, con la volontà di rendere il bambino libero di autoregolare il proprio apprendimento, di avere più tempo a disposizione, ad esempio, per coltivare i propri interessi o semplicemente per riposarsi quando ne sente il bisogno. Accanto a questa considerazione, è opportuno riflettere sul fatto che spesso queste famiglie condividono una visione di Stato come una costruzione artificiale, che non ha nulla a vedere con la famiglia. Le persone che si situano su questa linea di pensiero scelgono l'homeschooling per evitare che la scuola pubblica possa impartire un'educazione errata ai propri figli. Da qui, la scelta di educarli a casa, in armonia, per trasmettere i valori familiari di riferimento e all'interno di un setting che si delinea come una comunità naturale. Collegata a questo, cito anche le motivazioni legate alla religione: ci sono genitori che scelgono l'homeschooling perché temono che la scuola possa trasmettere ai propri figli temi ai quali sono contrari. Molti genitori che scelgono l'educazione parentale fanno della formazione del figlio o figli, un obiettivo primario, occupandosene di persona e lasciandosi ispirare da teorie pedagogiche fondate sulla libertà individuale (Di Motoli, 2020, Vezzola 2020). È presente, inoltre, una parte di genitori che sceglie l'homeschooling perché contraria

all'idea di Stato, agli obblighi che esso impone (come i vaccini), contrastando la cultura dominante. Ad incentivare la pratica, sicuramente, le numerose evidenze scientifiche che la letteratura fornisce, relative anche al fatto che l'homeschooling, consenta di raggiungere risultati notevolmente elevati (Ray, 2017; Rudner, 1999). Tra le motivazioni slegate dall'ambito strettamente didattico, vi è l'idea che un percorso di educazione parentale possa offrire la possibilità di passare maggior tempo con i propri figli e possa proteggerli dalle dinamiche stressanti (tempistiche rigide o compiti) e pericolose (cito ad esempio, eventuali episodi di bullismo) che si possono incontrare frequentando scuole pubbliche. Molte famiglie homeschoolers considerano la scuola come obsoleta, anziana e ancorata alla tradizione, per questo, un altro nodo che emerge, è quello relativo alla volontà dei genitori di fornire ai figli strumenti adeguati e consoni ad affrontare il futuro, in un mondo in costante e rapido cambiamento (Vezzola, 2020).

2.2. Il contesto statunitense

Come già accennato in precedenza, l'homeschooling è una realtà in crescita in Italia, ma, prima di parlare della situazione italiana, risulta opportuno spendere alcune righe per definire il contesto statunitense, luogo in cui l'homeschooling ha iniziato a diffondersi prima, diventando una realtà florida e, anche qui, fortemente in crescita. Gli statunitensi hanno usufruito delle proprie case come spazio educativo fin dal periodo coloniale, tuttavia, è presente una rilevante differenza tra l'istruzione domestica risalente al colonialismo e quella a noi contemporanea: un tempo, l'homeschooling, era legato a motivi pratici, organizzativi e slegata da scelte ideologiche, come invece accade oggi (Gaither, 2009). Durante il periodo del colonialismo, infatti, le scuole non erano diffuse e molto spesso

si trovavano lontano, in particolare per le famiglie che abitavano nelle zone rurali e/o periferiche. Inoltre, le legislazioni di ogni Stato della repubblica federale contenevano leggi che impedivano a donne, schiavi e ceti sociali bassi di iniziare (nei primi due casi) o proseguire (nel terzo caso) la propria istruzione (Di Motoli 2020). Gaither evidenzia tra le tendenze più determinanti, a partire dalla seconda metà del XX secolo, per la crescita della pratica dell'homeschooling, la suburbanizzazione¹⁴. Il perché è intuibile: basti pensare che la suburbanizzazione ha portato all'ampliamento degli spazi adibiti ad abitazione, tendenza sempre più in crescita; secondo la National Home Builders Association, infatti, la dimensione media di una nuova casa nel 2002 era del 20% più grande rispetto al 1987 (National Association of Home Builders - NAHB). Poiché le persone hanno investito sempre di più nello spazio interno, che ospita le vite private, le energie si sono spostate lontano dallo spazio pubblico, che invece è spesso poco stimolante o, addirittura, degradato. L'interno si delinea come più allettante, confortevole e tecnologico, il che ha portato le persone a considerare l'homeschooling come un'opzione sempre più convincente (Gaither, 2009).

Un altro interessante aspetto determinante riguarda il radicalismo politico e il privatismo: dagli anni '70 del XX secolo, molti giovani, sia di destra che di sinistra, iniziarono a dar vita ad istituzioni ed esperienze alternative, abbandonando il desiderio di cambiare il mondo, vivido nell'ultimo decennio. Iniziarono a moltiplicarsi i comuni rurali, ovvero piccoli centri situati in zone periferiche, lontane dai grandi centri abitati e caratterizzati forme di sostentamento come agricoltura e/o allevamento. In essi, lo spirito agrario e l'autogestione delle risorse facevano da assi portanti. Un aspetto

¹⁴ Per suburbanizzazione si intende quel processo che ha investito da lungo tempo le agglomerazioni urbane delle parti più avanzate del mondo. Esso coincide con la dilatazione sul territorio degli insediamenti e con la rilocalizzazione periferica dei residenti e che ha riguardato inizialmente le maggiori città, ma che oggi si manifesta anche in centri di minori dimensioni da cui dipartono flussi che si indirizzano anche verso piccoli centri, non distanti però dai luoghi di lavoro e da quelli che erogano servizi (Gambi, 1973; Rossini, 1988; Martinotti, 1993; Boscacci et al, 1994; Lindstrom e colleghi, 2003).

interessante è legato anche alla visione di gravidanza e famiglia, fortemente naturali, che spesso sfociavano nella scelta dell'homeschooling. Queste realtà comunitarie, basate sull'unione e il sostegno reciproco, rappresentano un incentivo alla diffusione della pratica dell'homeschooling: come le risorse, anche l'istruzione può essere autogestita dalla piccola comunità e/o dalla famiglia proprio perché considerata un "prolungamento" della stessa. Soprattutto nelle realtà di sinistra, la scelta di educare i figli a casa è fortemente legata all'idea che le scuole pubbliche fossero degradate, scorrette e non in grado di ricoprire degnamente il ruolo formativo ad esse assegnato e da qui deriva la scelta di molti genitori di decidere di educare i propri figli all'interno delle mura domestiche o in piccole scuole autogestite (Gaither, 2009). In questi anni diventa sempre più forte la perdita di fiducia nei confronti della scuola pubblica. Le motivazioni sono variegatae, dall'insoddisfazione nei confronti dei libri di testo e di un'istruzione sempre più "di massa", in scuole sempre più grandi e sempre più lontane dai piccoli centri abitati (Gaither, 2009).

Verso la fine degli anni '70 e dei primi anni '80 queste nascenti realtà di homeschooling si organizzarono in gruppi di sostegno in tutto il paese e trovarono in John Holt e Raymond Moore due leader per la valorizzazione e la difesa dell'homeschooling. Molto spesso, le famiglie homeschoolers erano nel mirino delle autorità, perché, se da un lato i genitori, rivendicavano il proprio diritto di occuparsi personalmente dell'istruzione dei figli, dall'altro la pratica non era regolamentata con chiarezza e questo portava le scuole a segnalare queste situazioni, dando origine a scontri legali (Gaither, 2009; Di Motoli, 2020).

Un'associazione molto influente e determinante nell'ambito dell'homeschooling statunitense è sicuramente la HSLDA (Home School Legal Defense Association),

fondata nel 1983 da Michael Ferris e J. Michael Smith, che ha contribuito per vie legali a rendere maggiormente accessibile tale pratica in tutto il paese.

La pratica dell'homeschooling, nella contemporaneità (a differenza del periodo coloniale), assume una forte connotazione politica: una consistente parte dei genitori che decidono di affidarsi all'homeschooling sono conservatori e temono che lo Stato possa indottrinare le nuove generazioni, o più semplicemente, non condividono alcuni valori o argomenti affrontati nelle aule scolastiche (Di Motoli, 2020). L'attuale homeschooling è stata quindi spesso un atto di protesta politica finalizzato a trovare un'alternativa all'educazione formale, le cui parti interessate e in gioco comprendono minoranze politiche che vanno dalla sinistra radicale, fino all'estrema destra (Gaither 2009). Possiamo dunque dire che in generale emergono alcune motivazioni principali che portano i genitori statunitensi a ritirare i propri figli dalle scuole pubbliche: motivazioni religiose, sociali e anche un forte desiderio di ottenere risultati elevati, cosa che la scuola, secondo essi, non è sufficientemente in grado di garantire (Di Motoli, 2020; Grubb, 1998; Gaither 2009).

Queste motivazioni vengono confermate in uno studio del 1998, di Grabb, nel quale si indagano le motivazioni che hanno spinto i genitori in Kentucky a scegliere l'homeschooling per i propri figli.

Tabella 4. Percentuale di persone d'accordo o in disaccordo rispetto alle diverse motivazioni proposte relative alla scelta di praticare homeschooling

Dichiarazioni di sintesi dell'indagine	Accordo	Disaccordo
Desiderio di includere insegnamenti religiosi	75%	25%
La convinzione che si possano raggiungere livelli accademici più elevati	98%	2%
Disapprovazione dei cambiamenti nelle scuole dovuti alla riforma dell'istruzione in Kentucky	78%	22%
La riforma scolastica in Kentucky aumenta la propensione a frequentare la scuola pubblica	6%	94%
Non piace l'influenza sociale dei gruppi di pari nelle scuole pubbliche	98%	2%
I computer sono una parte importante del curriculum	63%	37%
Internet è una parte importante del curriculum	20%	80%
Probabilmente senza il computer non sarebbe possibile fare homeschooling	2%	98%

(Fonte: homeschooling, Who and Why. Gabb, 1998)

Dalla tabella, emergono chiaramente alcuni dei punti sopra citati: la religione ha un forte impatto nella scelta di intraprendere un percorso homeschooling, così come il desiderio di ottenere risultati più alti. Risulta rilevante anche la preoccupazione dei genitori nei confronti dell'influenza sociale esercitata dal gruppo dei pari, che rientra all'interno delle motivazioni sociali. Tralasciando il malcontento verso leggi specifiche, che possono essere riassunte in motivazioni di natura politica, emerge

anche la natura obsoleta del sistema scolastico americano negli anni '90, evidenziando la necessità dell'insegnamento delle nuove tecnologie. La situazione rimane pressoché invariata anche decenni dopo. Uno studio di M.P. Donnelly dimostra che le motivazioni più fornite dai genitori relative alla scelta dell'homeschooling sono la preoccupazione per l'ambiente scolastico (87,6%), il desiderio di offrire ai figli un'istruzione religiosa o morale (83,3%) e l'insoddisfazione relativa all'offerta formativa delle scuole (72,7%) (Donnelly, 2012).

Prendendo come riferimento il secondo decennio del XXI secolo, le motivazioni principali continuano a riguardare religione, convinzione e speranza di poter fornire un'istruzione migliore, insoddisfazioni per gli standard scolastici e influenze sociali. Emergono inoltre motivazioni legate al razzismo. Secondo lo studio di Montes (2006) è presente una buona percentuale di genitori (40%), che decide di educare i propri figli a casa per fornire insegnamenti spesso trascurati a scuola, come ad esempio la storia afroamericana o, più in generale conoscenze sull'Africa. Altri genitori (20%), decidono di affidarsi a questa modalità perché permette di "proteggere" dal razzismo diffuso nelle scuole pubbliche (Ray, 2015).

Si può quindi constatare, in generale, che le motivazioni principali sono le seguenti:

- Preoccupazione per l'ambiente scolastico
- Desiderio di fornire un'istruzione morale/religiosa
- Preoccupazione di essere discriminati per motivi razziali
- Insoddisfazione per l'istruzione accademica fornita dalle scuole
- Possibilità di seguire un ritmo di apprendimento personalizzato

Inoltre, ulteriori motivazioni relative alla scelta di questa pratica, sono fornite dalle testimonianze di genitori che evidenziano che affidarsi all'homeschooling consenta di responsabilizzare i figli, come se andare a scuola risultasse quasi troppo semplice,

perché l'alunno si trova ad affrontare argomenti preimpostati, scadenze da rispettare stabilite dall'istituzione, per cui l'unico suo compito sarebbe lo studio; viene ribadita anche la maggiore flessibilità nella gestione degli impegni familiari ed extrascolastici e quindi il maggiore tempo a disposizione; un altro interessante elemento, è il fatto che i bambini e ragazzi, praticando homeschooling, hanno la possibilità di acquisire competenze, che la scuola raramente trasmette o incentiva, come ad esempio tutto ciò che implica la dimensione domestica.

Negli ultimi anni a seguito della pandemia da Covid-19 si è aggiunta anche un'ulteriore motivazione per quei genitori contrari all'uso dei vaccini, No-Vax. In questo caso molti hanno preferito scegliere l'homeschooling poiché le scuole non accoglievano bambini non vaccinati. Questo si è verificato in molti paesi del mondo, non solo negli Stati Uniti ma anche in molti Paesi europei e tra questi l'Italia. Uno studio di Bauman (2002) indica che la fascia d'età dei bambini che stanno affrontando un percorso di homeschooling generalmente va dall'età di ingresso alla scuola primaria, fino ai diciassette anni.

Tabella 5. Dati relativi il numero di studenti homeschoolers per fasce d'età negli anni 1994, 1996 e 1999

Età	1994		1996		1999	
	Home school	Regular school	Home school	Regular school	Home school	Regular school
6-7	24.0	17.2	11.7	17.4	13.8	17.8
8-10	30.6	25.6	25.9	25.6	26.1	25.0
11-14	27.8	33.8	34.0	33.1	31.7	32.4
15-17	17.5	23.4	28.5	24.0	28.4	24.9

(Fonte: Home schooling in the United States: Trends and Characteristics Bauman, 2002)

Questa tabella, ormai datata, fa riferimento alle diverse fasce d'età di homeschoolers dal 1994 al 1999. È tuttavia interessante spendere due parole a riguardo: è interessante osservare, per quanto riguarda l'età dei bambini homeschooler, che negli anni di riferimento (1994, 1996, 1999), la fascia d'età caratterizzata da maggiori differenze in termini statistici tra studenti homeschooler e studenti che frequentano la scuola, è la fascia 6-7. Questo potrebbe, tra le varie cose, suggerire che siano proprio i genitori a decidere quando sia opportuno inserire i propri figli a scuola, attendendo il momento in cui si dimostrano "pronti" e, fin quando questo momento non arriva, vengono istruiti dai genitori. È interessante, inoltre, riflettere sul fatto che i dati sono esemplificativi di un percorso iniziato e concluso in homeschooling: generalmente i bambini che intraprendono un percorso di questo tipo, concludono la propria formazione sempre sulla stessa linea e questo è visibile dalla consistente presenza di ragazzi homeschooler anche nella fascia 15-16 anni sfiorando l'età dell'obbligo (il cui range tra i vari stati varia dai 16 ai 18). Prendendo di riferimento la tabella (io ho inserito solo la porzione relativa alle fasce d'età), non vi sono particolari e sostanziali differenze numeriche tra le fasce d'età (a parte una percentuale femminile leggermente maggiore) e, in genere, la maggioranza di questi bambini proviene da famiglie con coppie sposate con livelli di istruzione e reddito moderati o elevati (Bauman, 2002). Sono tuttavia presenti dati più recenti, relativi all'anno 2012: il 41% di studenti homeschoolers vive in aree rurali, l'83% è di pelle bianca; è presente anche una percentuale di homeschoolers neri che, come si può intuire sulla base di quanto detto in precedenza, solitamente si affida a questa pratica per motivazioni legate ad una critica sociale, che tuttavia si differenzia da quella dei genitori bianchi: molto spesso emergono motivazioni legate razzismo e sessismo, spesso veicolati dai libri di testi in modo sottile e velato (Di Motoli, 2020). Questo tema viene affrontato in uno studio del 2012 da Mazama e Garvey Lundy;

emergono dagli autori le tendenze negative degli insegnanti nelle scuole americane, in netta maggioranza di pelle bianca, e il curriculum scolastico focalizzato prevalentemente sul continente europeo, porta conseguenze negative sugli studenti di colore, come l'idea che l'Africa non sia stata protagonista di fatti o eventi storici degni di nota nei testi, e porta gli studenti a sviluppare una bassa autostima (Di Motoli 2020). La tabella inserita precedentemente, include altre sezioni relative a sesso, reddito familiare, struttura familiare, occupazione e grado di istruzione dei e, tutti questi dati, contribuiscono a fornirci un quadro sempre più dettagliato sulla situazione statunitense.

Tabella 6-7. Dati relativi all'etnia e al reddito degli studenti homeschoolers negli anni 1994, 1996 e 1999

Etnia	1994		1996		1999	
	Home school	Regular school	Home school	Regular school	Home school	Regular school
Bianca	91.9	67.6	86.8	67.7	75.8	64.8
Nera	2.8	15.9	2.2	15.6	8.8	16.1
Ispanica	4.4	12.8	8.0	12.5	9.1	13.9
Altre	0.8	3.7	3.1	4.2	6.2	5.2

(Fonte: Home schooling in the United States: Trends and Characteristics Bauman, 2002)

	1994		1996		1999	
Reddito familiare	Home school	Regular school	Home school	Regular school	Home school	Regular school
Fino a 14.000	18.8	23.3	21.1	21.1	12.3	18.6
Da 15.000 a 29.000	14.9	20.4	26.9	22.6	25.7	21.3
Da 30.000 a 49.999	40.4	26.5	29.1	25.5	24.8	23.7
Da 50.000 in su	25.9	29.9	22.9	30.7	37.1	36.4

(Fonte: Home schooling in the United States: Trends and Characteristics Bauman, 2002)

Come emerge dalla prima tabella, la percentuale maggiore di studenti homeschoolers è di etnia bianca, anche se la tendenza è in declino. È interessante osservare che gli homeschoolers di etnia afroamericana sono nettamente aumentati tra i primi due anni in esame e l'ultimo (1999); questo dato potrebbe spiegare ulteriormente lo studio citato in precedenza di Mazama e Garvey Lundy, proprio perché l'homeschooling sembra una pratica in aumento nel contesto statunitense già nel 1999 e si può supporre che una delle motivazioni che hanno determinato questo aumento sia proprio legata al tema del suddetto studio.

Prendendo in analisi la seconda tabella, relativa al reddito familiare, non si evidenziano differenze nette tra le fasce di reddito. L'idea dell'immaginario comune, che a praticare

homeschooling siano prevalentemente famiglie abbienti, nelle quali uno dei due genitori può permettersi di non lavorare per occuparsi dell'istruzione della prole, non viene avvalorata dai dati riportati. Essi, infatti, non sono abbastanza costanti da confermare quest'idea. Nel 1994 e nel 1996 la percentuale più alta di studenti homeschoolers non appartiene alla fascia di reddito più alta, addirittura, nel 1996 la fascia di reddito 15.000-29.000 mostra un numero maggiore di studenti homeschoolers, rispetto alla fascia di reddito più alta. L'unico anno in cui gli studenti homeschoolers sono in aumento all'aumentare della fascia di reddito è il 1999. Il reddito si delinea quindi come un fattore importante per la scelta di intraprendere un percorso di homeschooling, ma non determinante.

Come anticipato in precedenza, un ruolo centrale è giocato anche dalla religione: l'HSLD, fortemente cristiana, estende il proprio operato al di fuori della sfera dell'homeschooling; Michael Ferris, avvocato e cofondatore della suddetta associazione, presenta una linea politica di forte conservazionismo. Questi ideali vengono trasmessi alle nuove generazioni, anche in ambito accademico: Ferris è infatti il fondatore del Patrick Henry College, college cristiano protestante e conservatore nello Stato del Virginia. Oltre a questo, l'HSLDA ha fondato nel 2003 Generation Joshua; il loro obiettivo, tradotto in lingua italiana, è coltivare i leader e insegnare loro ad utilizzare le proprie convinzioni per influenzare il processo politico. La volontà di GenJ è quella di perfezionare il sistema educativo statunitense affinché vengano proposti agli studenti contenuti adeguati, in linea con il pensiero conservatore, evitando ad esempio la presentazione di informazioni sessualmente esplicite. Il legame homeschooling-religione risulta chiaro se si precisa che la maggior parte degli studenti che aderiscono ai programmi di GenJ, provengono da un percorso di homeschooling (Di Motoli, 2020). L'HSLDA raccoglie ed espone le leggi appartenenti ai singoli stati

degli USA (e non solo), fornendo i seguenti dati: sono 16 gli stati degli Stati Uniti a non avere particolari requisiti curriculari in ambito di homeschooling, sono 32 gli Stati che non prevedono test periodici obbligatori e sono 12 gli Stati in cui i genitori possono ritirare i propri figli dalle strutture scolastiche senza dover necessariamente avvisare le autorità. Tutte queste regole variano da Stato a Stato, per esempio nello Stato di New York (tra gli Stati con alta regolamentazione insieme a Pennsylvania, Vermont, Massachusetts e Rhode Island) il procedimento da seguire è chiarito dall'*Home School Legal Defense Association* è il seguente:

- È necessario mandare una “*letter of intent*”, per esprimere la propria volontà all’ufficio del dipartimento dell’educazione che si occupa di homeschooling.
- L’ufficio spedisce alla famiglia la documentazione necessaria da compilare.
- Presentare un piano di istruzione a domicilio individualizzato (IHIP). Il modulo IHIP richiede di inviare il nome, l’età e il livello del figlio/studente, un elenco con i programmi indicati, le materie, i libri di testo, le date di presentazione trimestrali e il referente dell’istruzione, ovvero colui o colei che si occupa di seguire lo studente.
- È necessario mantenere i registri di frequenza ogni anno dimostrando la frequenza annuale di 180 giorni, 900 ore (1-6 anni) e 990 (7-12 anni).
- I rapporti devono essere presentati ogni trimestre
- Ogni anno è richiesta una valutazione annuale: test standardizzato, che possono essere somministrati a scuola o in qualsiasi luogo, purché in presenza di un insegnante certificato; per dimostrare progressi soddisfacenti, il punteggio dello studente deve essere superiore al 33%.

Si può inoltre scegliere di inviare una valutazione scritta, che può essere condotta da un insegnante certificato, da un gruppo di istruzione a domicilio o da qualsiasi persona che però abbia il permesso del sovrintendente locale.

2.3 Panorama mondiale

L'HSLD raccoglie gli ordinamenti dei vari Stati del mondo in tema di istruzione, e ci fornisce ulteriori informazioni anche in relazione alle leggi scolastiche nel mondo e, quindi, agli stati in cui è possibile optare per questa pratica e a quelli in cui essa non è un'alternativa all'istruzione statale. È tuttavia opportuno spendere alcune righe per una doverosa premessa: è importante ribadire che interrogarsi sulla situazione homeschooling in stati che ancora oggi combattono, o cercano di combattere, tra le varie cose anche la mancanza di sistemi educativi adeguati e in grado di raggiungere tutti, implica fare riferimento ad una parte elitaria di popolazione; secondo i dati dell'UNICEF, sono infatti 617 milioni i bambini e adolescenti in tutto il mondo che non sono nelle condizioni di raggiungere livelli minimi di competenza e 58 milioni di bambini restano senza accesso alla scuola primaria, la maggior parte dei quali appartenenti a gruppi emarginati. Le condizioni socioeconomiche influenzano fortemente le possibilità di frequenza e il completamento dell'istruzione primaria, con 1 bambino su 4 che nei paesi più poveri non vi ha accesso (Unicef, dati aggiornati nel 2023). In seguito, si fornirà una panoramica generale sulla pratica dell'homeschooling in alcuni stati del mondo, con il tentativo di capire se 1) tale diffusione riguarda o meno più stati e 2) se le leggi che regolano la pratica sono analoghe tra i vari stati.

2.3.1 Il continente americano: Canada, centro America e sud America

Seguirà ora una parte descrittiva del restante continente americano. Partendo dal nord, più precisamente dal Canada; l'homeschooling si delinea come un'alternativa educativa legittima, ma la situazione è simile a quella statunitense, data la frammentazione delle province canadesi: infatti, ogni provincia ha una specifica situazione, per fare alcuni esempi nella provincia di Alberta, la pratica è legale e regolamentata dalla legge così come nella provincia di Yukon e Ontario; nella Columbia Britannica vige l'obbligo di registrazione. Più in generale, l'homeschooling sta quindi diventando sempre più popolare in Canada in parte grazie alla natura sempre più pluralistica delle politiche educative e inoltre, un numero sempre maggiore di genitori homeschoolers condividono una cultura di "individualismo pedagogico" che premia le alternative educative su misura per le esigenze di ogni singolo bambino. Un interessante studio di Davies e Autini sull'homeschooling in Canada, evidenzia che i genitori homeschoolers canadesi, nel momento della scelta delle alternative didattiche per i propri figli, tendono a distinguersi dai genitori non homeschoolers, questo perché attribuiscono molto rilievo al tema della centralità dell'autorità genitoriale. Per esempio, la Federazione dell'Ontario dei Genitori Insegnanti attribuisce grande importanza al "diritto dei genitori di scegliere il metodo educativo che è in linea con le loro convinzioni e con lo stile di apprendimento del loro figlio" (OFTP, 2004). Gli homeschooler canadesi, più di altri genitori, sono propensi a difendere e sostenere il diritto fondamentale di gestire l'educazione dei propri figli e proteggere le libertà familiari. Lo studio evidenzia inoltre che gli homeschooler coinvolti nell'istruzione privata, più dei genitori e insegnanti, sono più propensi ad affermare le loro conoscenze e i loro diritti. (Davies, Autini, 2003).

Nell'America centrale e del sud convivono scelte diverse, in alcuni stati l'homeschooling di delinea come un'alternativa alla scuola statale per il fatto che non sono presenti specifiche leggi che ne vietano la pratica, per cui i governi non sono di impedimento per le famiglie homeschoolers. È il caso ad esempio della Giamaica, del Messico, El Salvador, Honduras, Nicaragua, Repubblica Dominicana e Bahamas. L'homeschooling è invece illegale in stati come Brasile; tuttavia, la pratica, è stata per lungo tempo diffusa e abituale, nel paese, poiché apparteneva al bagaglio culturale dei coloni portoghesi. Inizialmente si trattava di una pratica limitata alle élite, tuttavia, alla fine del XIX secolo, l'educazione parentale diventò una modalità a cui una buona parte della classe media urbana aspirava (Holanda Padilha, 2012). La Costituzione Politica dell'Impero del Brasile, infatti, nel 1824, permise all'homeschooling di svilupparsi liberamente, costituendo una significativa "rete" di educazione domestica. Fino agli anni '90 del XX secolo, la pratica era consentita; in due articoli (art. 166 del 1946 e 168 del 1967) l'educazione domestica era espressamente delineata come una possibilità e la situazione veniva descritta allo stesso modo anche dalla Costituzione brasiliana (1988): l'istruzione è compito dello Stato e della famiglia (art. 205) e spetta allo Stato assicurare, insieme ai genitori o tutori, la frequenza scolastica durante il periodo dell'obbligo scolastico (art. 205).

La prima legge brasiliana a proibire la pratica fu lo "Estatuto da Criança e do Adolescente" (1990), che, nell'articolo 55, richiede l'iscrizione al sistema scolastico regolare. A partire da questo momento, l'homeschooling è ufficialmente vietata dallo Stato brasiliano. Emblematico, nel 2002, il caso relativo alla richiesta di avviare un percorso di homeschooling per i propri figli, per mano di un procuratore della repubblica, respinta (con sei voti contro due) dalla Corte Superiore di Giustizia (Holanda Padilha, 2012). La situazione è simile a Cuba, dove l'homeschooling è

vietato dalla Costituzione cubana (1956), poiché il compito di guidare e promuovere l'istruzione e l'insegnamento è proprio dello Stato (art. 39); inoltre, il diritto all'istruzione è garantito dal sistema scolastico che è gratuito (art. 51). In Costa Rica, rimaniamo sulla stessa impostazione: il Código de la Niñez y la Adolescencia (Legge n. 7739/1998) obbliga i genitori a iscrivere i propri figli minorenni negli istituti scolastici (art. 64). (Múniz Ribeiro Barbosa, 2021).

La situazione è ancora differente per il Guatemala, dove l'homeschooling non è molto conosciuta, praticata solo da una piccola percentuale di famiglie e priva di leggi finalizzate a regolamentare la pratica. La costituzione guatemalteca (1985), infatti, precisa che lo Stato garantisce la libertà di istruzione (art. 72) e che i genitori hanno il diritto di scegliere la tipologia di educazione da impartire ai propri figli (art. 73). Tutto ciò viene confermato anche dalla Legge Nazionale sull'Educazione, Decreto N° 12 (1991) che precisa ulteriormente che lo Stato ha il dovere di garantire la libertà di educazione (Art. 31) e presenta un sottosistema di educazione alternativa o parallela (art. 32), senza però far diretto riferimento all'homeschooling.

In Colombia, la Costituzione (1991) evidenzia che lo Stato garantisce il diritto alla libertà di insegnamento e apprendimento (art. 27) e i genitori hanno il diritto di scegliere il tipo di educazione che i loro figli riceveranno (art. 68); l'insegnamento deve essere impartito da persone di riconosciuta integrità etica e pedagogica (art. 68).

Tuttavia, nonostante la libertà di scelta sia prevista dalla Costituzione, l'homeschooling è stata per diverso tempo priva di regolamentazione. Il recente interesse per la pratica è stato evidenziato nel corso di tre conferenze tenutesi presso l'Università nazionale della Colombia nel 2009, 2010 e 2011¹⁵. Le conferenze hanno

¹⁵ Il testo, presente anche in bibliografia, "*Um mundo por aprender: Educación sin Escuela (ESE), Autoaprendizaje Colaborativo y Educación en Familia*" (2011) di Erwin Fabián, López, pubblicato dall' Universidad Nacional de Colombia contiene gli articoli relativi alle conferenze in questione

aumentato notevolmente l'attenzione di homeschoolers, di accademici e politici e sono state ampiamente trattate dai media. Questa popolarità ha portato ad evidenziare la legalità dell'homeschooling e a regolamentarla in modo ufficiale: la pratica è infatti regolamentata dal ministero dell'Istruzione, per l'iscrizione ad istituti superiori, lo studente deve superare un esame di ammissione. (Múniz Ribeiro Barbosa 2021, Lopez 2011). Particolarmente interessante il quadro ecuadoriano che si discosta dagli stati citati finora. La Legge Organica sull'Educazione Interculturale N° 417 (2011) sancisce che i genitori hanno il diritto di scegliere, sulla base degli interessi del bambino, il tipo di istituto scolastico che ritengono appropriato per i propri figli, con il dovere però di assicurare che essi frequentino regolarmente la scuola dell'obbligo (art. 13). E fin qui nulla di nuovo; la particolarità risiede nell'Accordo 0067, emesso nel 2013 dal Ministero dell'Istruzione, l'istruzione domiciliare è considerata un'opzione educativa per un pubblico che soddisfa specifici criteri, come attività extrascolastiche in campo sportivo, culturale, sociale o accademico che richiedono un notevole investimento di tempo che impedisce agli studenti di frequentare la scuola, una situazione migratoria dovuta a rappresentanze ufficiali o lavoro in un paese straniero che causa problemi linguistici o di reddito, malattie fisiche o psichiche che richiedono cure specialistiche e incapacità di frequentare la scuola pubblica a causa della distanza e della mancanza di mezzi di trasporto. Per cui l'homeschooling è praticabile, ma solo in questi casi, di fronte ai quali i genitori possono richiedere l'autorizzazione. Non si tratta di un procedimento immediato: la richiesta viene valutata da una commissione tecnica che, esamina la formazione dei genitori e l'accesso alle risorse materiali e tecnologiche; struttura un programma educativo individualizzato basato sul curriculum nazionale e indica le valutazioni da effettuare. La situazione è simile in Bolivia, dove con il Decreto Supremo N° 2950 (2016): "Educación sociocomunitaria

en casa”, l’homeschooling è consentita, ma si tratta di un’opzione riservata a persone con gravi disabilità (Múniz Ribeiro Barbosa, 2021).

2.3.2 L’Africa

Per quanto riguarda il continente africano, la letteratura sul tema è abbastanza limitata; sono diversi gli stati in cui l’homeschooling è praticata e quindi legale. Tra questi, il Ghana, il Sudafrica e la Namibia. In alcuni stati africani, questa pratica è diffusa ma non è completamente e chiaramente regolamentata dallo Stato: sono alcuni esempi il Botswana, il Kenya e l’Uganda. Sono inoltre presenti Stati in cui l’homeschooling non è legale, per cui l’istruzione pubblica è obbligatoria, senza eccezioni note, come la Sierra Leone. Un caso particolare riguarda il Sud Africa, luogo in è crescente interesse per il tema dell’homeschooling (De Waal, Theron, 2003). Nel 1999 il numero di homeschoolers in Sud Africa è stato stimato da varie fonti tra 4000 e 8000, e sta aumentando rapidamente (De Waal, Theron 2003, Garson 1999; Robinson 1999). Sebbene la Costituzione sudafricana non contenga una clausola che garantisce ai genitori un diritto esplicito alla scuola a domicilio, non rende illegale l’homeschooling a casa.

2.3.3 L’Asia

La situazione asiatica è molto variegata, complice di ciò sicuramente la vastità culturale, sociale ed economica di questo continente e, anche in questo caso la letteratura è assai limitata, fatta eccezione per alcuni stati. Per fare alcuni esempi, nel sudest asiatico, l’homeschooling è legale e praticato da un consistente numero di famiglie: in Indonesia, Thailandia, Filippine e Malesia (Stato in cui il concetto è nuovo ma in crescita) le famiglie possono scegliere di educare i propri figli in casa. Non vale

lo stesso per il Brunei, paese in cui lo Stato stabilisce che i bambini debbano frequentare una scuola statale, ma, in alcuni casi, è possibile ottenere l'autorizzazione all'homeschooling. In India l'homeschooling non è diffuso, ma sta acquisendo una maggiore popolarità soprattutto nelle aree urbane, come Bangalore o Mumbai. Gli homeschoolers praticano senza seguire precise direttive, perché non esiste ad oggi una legge del governo che regolamenti questa pratica. La pratica è illegale anche nella Repubblica Popolare Cinese, dove, per legge, tutti i bambini che hanno raggiunto l'età di sei anni devono iscriversi a scuola. Situazione diversa quella giapponese, dove le famiglie homeschoolers vanno dalle 1000 alle 5000. L'homeschooling non è formalmente consentita, ma alcuni comuni del Giappone si sono mobilitati per andare incontro agli studenti che preferiscono studiare a casa. Nonostante queste isolate esperienze la legalizzazione dell'homeschooling sembra un passo lontano per il governo giapponese, che nutre ancora preoccupazioni e dubbi riguardanti l'educazione parentale. Più in generale, si può affermare che l'homeschooling in Giappone è ancora una realtà di nicchia; un'interessante scritto di Christopher Bozek, evidenzia che al di fuori di queste famiglie, gran parte della popolazione non conosce questa opzione e pensa che l'unico modo per istruire i propri figli, sia mandarli a scuola. Si propone a fine esemplificativo i risultati di alcuni questionari somministrati a studenti universitari giapponesi: è stato riscontrato che più del 90% degli studenti del primo anno sapeva cosa significasse il termine homeschooling (Bozek, 2015). Si cita ancora la Russia, dove l'homeschooling è legale; la legge della Federazione Russa, chiarisce che i genitori (tutori) dei bambini hanno il diritto primario di educare i figli prima di qualsiasi altra persona. Attualmente, in Russia, l'interesse nei confronti dell'homeschooling è in notevole aumento: nell'anno scolastico 2019/2020 più di 20.000 famiglie hanno scelto questa forma di istruzione per i loro figli, quasi il doppio

rispetto a tre anni fa (Semyon Vasilyevich, Vladimirovna Knyaginina Vyacheslavovna Petyakina 2022). Tra le ragioni che emergono relative alla scelta, una delle principali riguarda l'opportunità di progettare in modo indipendente la formazione dei figli in base alle esigenze e ai requisiti della famiglia; l'homeschooling, inoltre, rappresenta un'opzione per fornire ai propri figli conoscenze e competenze necessaria per proseguire gli studi presso le università del paese, poiché il livello di istruzione nella loro regione è insufficiente (Lyubitskaya, Yankevich, Knyaginina, Petyakina, 2022).

2.3.4 L'Europa

Risulta ora doveroso soffermarsi sulla situazione europea; anche in questo caso parliamo di un continente nel quale convivono culture diverse e di conseguenza anche i sistemi educativi differiscono tra loro. La Carta dei diritti fondamentali dell'Unione Europea fa riferimento al diritto di istruzione, mi riferisco in particolare all'Articolo 14. Tra i punti trattati dall'articolo, oltre al diritto di accedere all'istruzione e alla sua conseguente gratuità, subentra anche "La libertà di creare istituti di insegnamento nel rispetto dei principi democratici, così come il diritto dei genitori di provvedere all'educazione e all'istruzione dei loro figli secondo le loro convinzioni religiose, filosofiche e pedagogiche, sono rispettati secondo le leggi nazionali che ne disciplinano l'esercizio" (Carta dei diritti fondamentali dell'Unione Europea, 2000). Sulla base di questa apertura, risulta chiaro che, un ruolo determinante per l'approvazione della pratica dell'homeschooling, appartiene ai governi dei singoli stati membri. Verranno in seguito esposte citate alcune situazioni esemplificative. Partendo dall'Europa dell'Est, sono diversi gli Stati in cui l'homeschooling non è vietata, ma è consentita solo in casi particolari, come impossibilità dello studente di recarsi a scuola, malattia o disabilità. È il caso, ad esempio, dell'Albania e della

Croazia. Anche in Bulgaria la situazione è simile: l'homeschooling non è esplicitamente vietata, ma non è consentita se i programmi proposti sono indipendenti da quelli delle scuole statali; le autorità bulgare consentono la pratica solo in situazioni di necessità e dopo accurati controlli. L'homeschooling non è consentita dalla legge in Bosnia Ed Erzegovina, dove, nonostante la legge dichiara che il genitore ha diritto di scegliere e garantire l'istruzione per i propri figli, la pratica rimane vietata, per cui l'istruzione statale risulta obbligatoria. L'homeschooling è legale dal 2002 in Romania, ma rimane una realtà esclusiva per bambini che non sono in grado di andare a scuola. In Romania, l'homeschooling è diventato ampiamente noto nel settembre 2016, con la copertura mediatica di personaggi pubblici che hanno dichiarato pubblicamente che avrebbero ritirato la loro figlia dalla scuola pubblica per intraprendere un percorso di homeschooling. Sebbene l'homeschooling non sia chiaramente regolamentata nella legislazione rumena e non ci siano statistiche rilevanti sul numero di homeschoolers, ci sono indicatori che indicano che si tratta di un fenomeno in aumento. La principale controversia che frena dal muovere passi verso questa pratica è legata al problema della socializzazione. Il tema emerge spesso nella letteratura rumena, si teme quindi che i bambini istruiti a casa non siano nelle condizioni di sviluppare abilità sociali adeguate a causa dell'isolamento (Mincu, Sârbu, 2018). Uno studio interessante finalizzato a comprendere se effettivamente i bambini homeschoolers mostrano carenze a livello di competenze sociali, è stato condotto da Mincu C.M. e Sârbu E.A. (2018). I risultati dimostrano che la socializzazione dei bambini che frequentano l'homeschooling mostra differenze da quella dei bambini non homeschoolers, ma non per questo le competenze sono da considerarsi inferiori; lo studio non ha individuato prove relative al fatto che i bambini hanno inevitabilmente bisogno di interazioni all'interno dell'ambiente scolastico. Nei paesi baltici

l'homeschooling è legale e praticata, in particolare, in Estonia è possibile optare per questa modalità sia per motivazioni di salute, che per motivazioni legate strettamente a ideali e scelte dei genitori; in Lettonia è necessario presentare un'apposita domanda, mentre in Lituania, l'homeschooling è diventata ufficialmente legale a partire dal dicembre 2019. Nei paesi scandinavi è presente una maggiore frammentazione sul tema: in Svezia l'homeschooling non è consentita, se non in circostanze straordinarie; è legale in Norvegia e Finlandia come alternativa alla scuola pubblica. È possibile optare per l'homeschooling anche in Islanda, dove il comune deve stipulare un patto con la scuola per garantire alla famiglia homeschooler servizi, consulenza e supervisione. Quest'ultima è prevista anche in Danimarca, da parte di autorità del comune, che hanno il compito di assicurare che il bambino homeschooler stia ricevendo un'istruzione adeguata.

Spostando l'attenzione verso sud, sulla vicina Francia, si incontra una situazione di legalità per quanto riguarda l'homeschooling: la pratica, è infatti consentita dal governo ma fortemente limitata in seguito ad una legge introdotta dal governo di Emmanuel Macron; è quindi possibile formare i propri figli all'interno delle mura domestiche, ma solo in definite situazioni: in caso di viaggio, di condizioni mediche o di altre particolari esigenze del bambino/a. la situazione è molto simile in Germania dove l'homeschooling è consentita solo per motivazioni mediche o specifiche del bambino, escludendo quindi le convinzioni pedagogiche e/o religiose dei genitori. In Spagna, la costituzione e della Ley General de Educación del 1970, prevedono invece la scolarizzazione obbligatoria, per cui l'homeschooling risulta illegale; ne consegue che le famiglie che intraprendono questo percorso vanno incontro a diverse difficoltà legali. Al confine la situazione cambia, in Portogallo, infatti, l'homeschooling è legale, regolamentata ed è a tutti gli effetti un'alternativa alla scuola statale dal 2016; per fare

homeschooling, gli studenti devono essere iscritti ad una scuola pubblica e il genitore o tutore deve dimostrare un livello di istruzione adeguato all'incarico richiesto, inoltre la valutazione avviene tramite esami al termine di ogni ciclo. Tuttavia, non si tratta di una scelta ampiamente praticata: secondo i dati del Ministero dell'istruzione (relativi al biennio 2018/2019), solo l'1% delle famiglie si orienta verso l'homeschooling (circa 909 bambini per homeschooling e circa 50 per l'insegnamento individuale, che differisce dall'homeschooling solo per il fatto che chi si occupa dell'istruzione non ha un legame di parentela con il bambino/a).

Nel Regno Unito l'homeschooling è legale: in Galles, Inghilterra, Irlanda del nord e Scozia è possibile sceglierla come alternativa alla scuola statale, è infatti compito dei genitori garantire un'educazione efficiente e adatta all'età e alle necessità del bambino. In Svizzera, ogni cantone possiede la libertà di regolare e gestire il sistema educativo. In linea generale, l'homeschooling è legale; ci sono cantoni in cui la pratica è consentita senza particolari restrizioni o certificazioni, mentre in altri è consentita solo in caso di necessità e supervisionata dallo Stato svizzero. In alcuni dei paesi sopra citati (Islanda, Italia, Albania, Lettonia), agli homeschooler può essere richiesto di usare il programma di studi nazionale. Questo requisito può essere prescrittivo o imposto per sostenere l'obbligo per gli homeschooler di partecipare alle prove di valutazione nazionale, come gli esami di Stato. In altri casi, invece, il curriculum nazionale è l'unico materiale curricolare.

2.4 Osservazioni

Facendo riferimento alle questioni sollevate ad inizio capitolo, possiamo constatare che la pratica è notevolmente diffusa in tutto il mondo. Risulta tuttavia chiaro che

l'homeschooling abbia ancora una natura acerba da un lato, ma dall'altro sia protagonista di una rapida diffusione a macchia d'olio.

Come accennato in precedenza, sono molti gli stati in cui la pratica è diffusa, ma non chiaramente regolamentata e quindi, praticata dalle famiglie perché mancando leggi a riguardo, non è vietata. Sulla base di ciò che è emerso dalla descrizione dei contesti italiano, statunitense e, più in generale, mondiale, si può evincere che le motivazioni che spingono le famiglie a intraprendere un percorso di homeschooling, sono analoghe. La preoccupazione relativa all'ambiente scolastico, si fa particolare riferimento al timore di influenze negative da parte del gruppo dei pari o situazioni spiacevoli come il bullismo; il desiderio di fornire un'istruzione morale/religiosa, l'insoddisfazione per l'istruzione accademica fornita dalle scuole e la volontà di fornire un'istruzione personalizzata che rispetti i tempi nel bambino. Queste motivazioni assumono ruolo di fondamenta nella scelta, ma vanno poi a adattarsi e modificarsi in base al luogo: le motivazioni legate al timore che i propri figli possano vivere situazioni spiacevoli, assumono sfumature diverse in base allo Stato di riferimento. Si pensi al contesto statunitense. I tentativi di Gun control¹⁶ avviati dal Governo non sempre sono sufficienti, date le innumerevoli morti nelle scuole causate da armi da fuoco. Il timore dei genitori statunitensi è motivato da un rischio drammatico. Nel caso italiano, per "situazioni spiacevoli" non si intende certo il rischio che i propri figli siano vittime di stragi da armi da fuoco nelle scuole, ma piuttosto di episodi di bullismo, discriminazione o di subire influenze negative da parte del gruppo dei pari; quest'ultima motivazione, in particolare è sentita anche nel contesto statunitense:

¹⁶ L'espressione Gun control si riferisce a un insieme complesso di politiche, regolamenti, sistemi teorizzati ed applicati sia nel settore pubblico che in quello privato al fine di controllare la produzione, la vendita, la distribuzione e l'uso di armi da fuoco da parte di membri della comunità che non appartengono all'esercito o alla polizia (Podetti, 2011).

faccio riferimento alla tabella 3 del paragrafo 2.2¹⁷, nella quale il 98% dei genitori homeschoolers condividono questo timore. La scelta dell'homeschooling può quindi assumere diverse forme, che chiaramente, non si escludono a vicenda, ma questo aspetto evidenzia che la pratica, oltre che essere una modalità di istruzione, è anche un fenomeno strettamente collegato alla società che si osserva. Un altro confronto è relativo alle motivazioni religiose: negli stati uniti, l'influenza della religione emerge con chiarezza, si pensi all'HSLDA citata nel capitolo 2.2; quest'influenza viene confermata ulteriormente dalla tabella 3 dello stesso paragrafo in cui ben il 75% dei genitori si dichiara desideroso di includere insegnamenti religiosi nel curriculum scolastico. In Italia, invece, questa motivazione non è particolarmente sentita: si parla invece maggiormente di valori e della volontà di trasmetterli in un ambiente familiare, rivendicando la propria genitorialità. Da ciò che la letteratura evidenzia, questo tema emerge in modo deciso: si evidenzia una forte volontà di difendere il diritto naturale dei genitori, di provvedere alla scelta del tipo di istruzione dei propri figli o ad occuparsi personalmente di essa, ovviamente negli stati in cui questo è possibile. Si evidenzia una diffusione uniforme di associazioni che si occupano della difesa di genitori e bambini homeschoolers, come la sopra citata HSLDA nel contesto statunitense, LAIF in Italia, l'HoSA¹⁸ in Giappone e il Centro di Sostegno per l'Educazione Familiare in Russia¹⁹.

¹⁷ Tabella 3. Percentuale di persone d'accordo o in disaccordo rispetto alle diverse motivazioni proposte relative alla scelta di praticare homeschooling

¹⁸In giapponese Nihon ho-mu suku-ru shien kyokai, è un'associazione finalizzata fornire supporto e sicurezza per gli homeschoolers, migliorare lo stato della pratica e aumentare la consapevolezza pubblica a riguardo.

¹⁹ In Russo ЦЕНТР ПОДДЕРЖКИ СЕМЕЙНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Capitolo 3.

Le testimonianze di genitori homeschoolers e insegnanti OE

Il presente capitolo si concentrerà sulla presentazione e sulle successive riflessioni relative ad alcune testimonianze raccolte in questi mesi di studio sui temi di OE e homeschooling. Studiando la letteratura, si è sviluppato in me un interesse di ascoltare i pensieri delle persone coinvolte in queste pratiche educative, per osservare se le parole fornite si riflettessero e in che modalità nella letteratura di riferimento. Per quanto riguarda l'OE, ho avuto l'occasione di conversare con tre insegnanti che svolgono la propria professione in realtà accomunate da una didattica prevalentemente all'aperto, ma comunque, come si vedrà in seguito, differenti tra loro. La scelta è ricaduta su alcune strutture della Liguria e una del basso Piemonte. Questo è stato possibile grazie alla buona diffusione di realtà educative di questo tipo, sia in Liguria che, in generale, sul territorio italiano. Le strutture prese come riferimento, infatti, sono situate rispettivamente in una zona boscosa del basso Piemonte, in una zona di provincia del ponente ligure, e all'interno della città metropolitana di Genova. Per quanto riguarda l'homeschooling, la scelta è stata differente: il numero limitato di famiglie homeschoolers in Italia, come si è visto in precedenza, ha reso difficile, se non impossibile, il porre le mie domande ad un gruppo appartenente solo alla regione Liguria, per cui mi sono indirizzata verso un pubblico più vasto. La scelta di porre le mie domande a genitori provenienti da tutta Italia è stata praticabile grazie all'uso dei social network, che si sono delineati come un potente mezzo per raggiungere più famiglie. Le risposte ottenute sono state 15. Con la consapevolezza che non si tratti di

un campione rappresentativo, in entrambi i casi, ritengo comunque opportuno spendere alcune parole a riguardo.

3.1 Outdoor education, le testimonianze

Come osservato nel capitolo 1, l'OE è una pratica sempre esistita e che un tempo coincideva con la normalità. Attualmente ci troviamo di fronte ad una vera e propria ripresa dell'educazione all'aperto dettata da una necessità: la condizione dell'infanzia si situa in un contesto caratterizzato da spazi interni e tempi programmati, andando incontro ad una crisi delle competenze psicomotorie, cognitive ed emotive dei bambini (Farné, 2014). Negli ultimi anni, l'Italia è stata terreno fertile di esperienze educative di OE, soprattutto per le scuole dell'infanzia, primarie e secondarie di primo grado. L'INDIRE inserisce l'OE all'interno delle Avanguardie educative²⁰ evidenziandone i numerosi vantaggi (di cui si è già discusso nel capitolo 1). Le avanguardie educative sono caratterizzate da sette orizzonti:

1. Trasformare il modello trasmissivo della scuola
2. Sfruttare le opportunità offerte dalle ITC e dai linguaggi digitali per supportare nuovi modi di apprendere
3. Creare nuovi spazi per l'apprendimento
4. Riorganizzare il tempo del fare scuola
5. Riconnettere i saperi della scuola e i saperi della società della conoscenza
6. Investire sul “capitale umano” ripensando i rapporti (dentro/fuori, insegnamento frontale/apprendimento tra pari, scuola/azienda, ecc.)
7. Promuovere l'innovazione perché sia sostenibile e trasferibile

²⁰ L'INDIRE definisce le *Avanguardie educative* come “un Movimento di innovazione che porta a sistema le esperienze più significative di trasformazione del modello organizzativo e didattico della scuola”.

INDIRE considera le pratiche OE in grado di soddisfare tutti i sette orizzonti, quindi, essa si delinea come una delle idee innovative finalizzate a modificare il modello tradizionale di scuola. Il panorama educativo italiano offre una moltitudine di esperienze di OE e si possono facilmente trovare navigando in Internet. Le strutture che ho selezionato per avere testimonianze concrete in tema di OE sono state individuate in diversi modi: il sito Edunauta mi è stato di aiuto per avere una panoramica generale delle strutture presenti sul territorio. Esso, infatti, si delinea come un motore di ricerca di servizi educativi o scuole e quindi, come un'interessante risorsa per i genitori che, per qualsiasi motivo, desiderano far intraprendere ai propri figli esperienze educative diverse da quelle proposte nelle istituzioni scolastiche. È possibile effettuare una ricerca sulla base dei requisiti che si vorrebbe che la scuola rispettasse: ordine e grado, il tipo di didattica e la rete scolastica.



Immagine 9. Sito "Edunauta", pagina iniziale

La selezione finale delle tre strutture è stata effettuata da un lato, grazie alla risorsa citata pocanzi, ma soprattutto grazie all'iscrizione ai diversi gruppi Facebook a tema OE, all'interno dei quali queste scuole, mi riferisco in particolare ad AsinOlla, condividono le attività svolte durante le giornate o eventi organizzati dalle associazioni alle quali si appoggiano. Ho appreso dell'esistenza delle altre scuole grazie ad una collega che ha lavorato in prima persona in una delle strutture e grazie alla professoressa Francesca Lagomarsino che mi ha messo al corrente dell'esistenza di una delle scuole che non conoscevo.

Come citato a inizio capitolo, le testimonianze hanno come protagoniste le esperienze di insegnanti che lavorano all'interno delle strutture stesse. Esse sono state raccolte tramite interviste strutturate, con domande aperte. Tutte le insegnanti coinvolte si sono mostrate disponibili nel condividere informazioni relative alla realtà OE all'interno della quale operano. Per motivi di comodità, gli incontri si sono svolti in remoto, su Google Meet e Zoom.

Le domande proposte alle insegnanti sono sette, riportate in seguito:

1. Com'è nata l'idea?

La domanda è finalizzata a comprendere se la nascita della struttura è legata a necessità (es. vita in città, scuola che fornisce la possibilità di stare all'aperto), a valori o come esperienza sperimentale

2. Qual è l'offerta formativa?

La domanda è finalizzata a comprendere se, al di là del setting, che in queste strutture è outdoor, si individuano anche differenze sostanziali nella proposta dei contenuti e nelle modalità di veicolarli.

3. Cosa sentite di offrire di diverso rispetto ad una scuola pubblica, o comunque con un'offerta formativa più tradizionale?

La domanda rimane sulla stessa linea argomentativa della seconda: sulla base di cosa emerge dalla seconda domanda, vorrei capire se emergono idee precise rispetto alla scuola “normale” (es. troppo tempo passato indoor, classi numerose, mancanza di contatto con la natura ecc.).

4. Perché i genitori affidano i propri figli ad una scuola outdoor/parentale?

Ci sono motivazioni ricorrenti?

La domanda è finalizzata a comprendere se le motivazioni emerse che portano i genitori ad iscrivere i propri figli in scuole OE, sono ricorrenti o se emerge qualcosa di non ancora detto nel discorso fatto finora.

5. Quali sono le principali difficoltà che vi trovate a gestire?

La domanda si concentra sulla conoscenza delle difficoltà legate alla pratica dell’OE, qualsiasi esse siano (condizioni metereologiche, organizzazione, relazioni con le altre istituzioni scolastiche o con il territorio).

6. I bambini iscritti nella vostra scuola provengono da una contesti socioeconomici e culturali variegati, o possono essere accomunati in qualche modo?

La domanda è finalizzata a comprendere se le famiglie dei bambini che frequentano queste strutture sono raggruppabili all’interno di un contesto socioeconomico particolare, oppure, al contrario, provengono da contesti variegati.

3.1.1 Asilo nel bosco di Costa Vescovato

La prima struttura a cui ho posto le domande è Green days, asilo nel bosco (Talea Aps). Green Days si trova a Costa Vescovato, un piccolo paese del basso Piemonte, in provincia di Alessandria. Il paese ha una popolazione di 320 abitanti ed è collocato in Valle Osson. Durante quest'intervista ho parlato con Katherine, 46 anni, insegnante presso l'Asilo nel bosco e ideatrice del progetto.

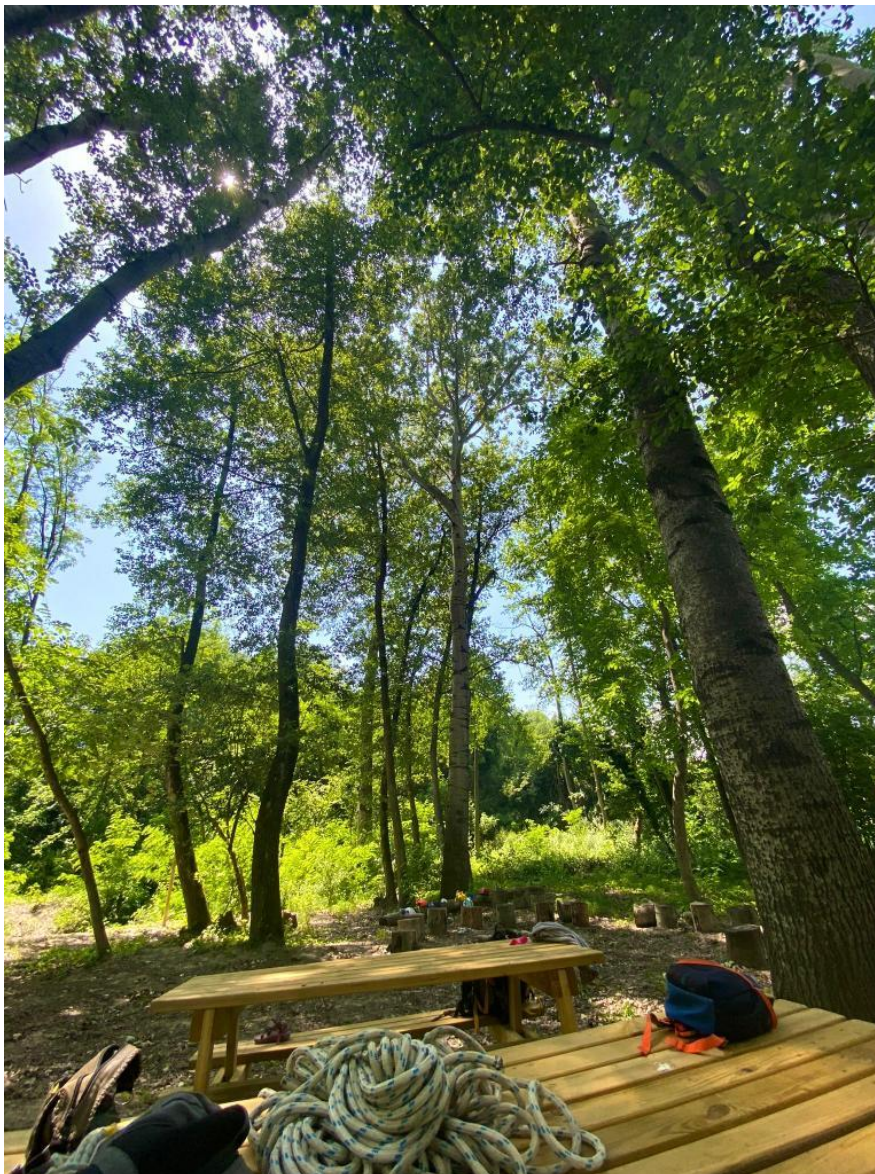


Immagine 10. Asilo nel bosco di Costa Vescovato



Immagine 11. Asilo nel bosco di Costa Vescovato

Com'è nata l'idea?

È nata da una necessità personale. Cercando una struttura per mia figlia di tre anni sono rimasta insoddisfatta da quella che è stata la proposta che ho trovato. Avrei voluto più comunicazione con la scuola e maggior coinvolgimento delle famiglie, più tempo all'aperto e più esperienze vive. Le scuole dell'infanzia del territorio non offrivano queste possibilità. Ho lavorato 18 anni in una scuola dell'infanzia inglese di Milano, per cui avevo già esperienza in ambito educativo. Non essendoci in zona esperienze di asilo nel bosco o, più in generale, di OE, ho pensato di cercare collaboratori per creare una realtà di questo tipo. La mia collega, che aveva già esperito di una realtà di questo tipo e io, abbiamo quindi avviato l'asilo nel bosco. L'entusiasmo era alto ma la fase di avviamento non è stata semplice, ci sono stati diversi problemi burocratici: abbiamo deciso di creare un'associazione, ma erano necessarie un minimo di sette persone all'interno. Siamo quindi riusciti, anche se con fatica, a coinvolgere diverse persone che avevano per un motivo o per l'altro a che fare con il mondo dell'infanzia

(psicologo, pedagogo, un libraio ecc.). L'idea in comune era di migliorare la vita sociale delle famiglie, offrendo la possibilità di iscrivere i propri figli in una scuola dell'infanzia che proponesse però attività alternative. Da questo momento abbiamo iniziato a formarci, frequentando diversi corsi dell'Asilo nel bosco²¹, finalizzati a comprendere come applicare la pedagogia nel bosco, come gestire la burocrazia e come avviare un'esperienza di questo tipo. Abbiamo quindi creato un'associazione, TALEA, perché in Italia è una delle poche modalità che consentono di intraprendere un'esperienza di questo tipo perché non vengono riconosciute. Una volta che l'associazione ha acquisito il proprio statuto, abbiamo iniziato ad operare. Abbiamo fin da subito avuto la fortuna di avere il sostegno del nostro comune; se il comune non è in disaccordo con un'esperienza di questo tipo, diventa davvero difficile riuscirci. Può accadere di avere continui controlli da parte dell'ASL, mandati dal comune o da altre scuole, perché vedono la realtà come troppo alternativa.

Qual è l'offerta formativa?

L'offerta formativa si focalizza sulla pedagogia del bosco. Questa non è soltanto la vita outdoor, in natura, ma si tratta di un approccio finalizzato a mettere il bambino al centro di ogni azione, ricordando che il nostro pensiero, differisce da quello di un bambino, che va seguito e rispettato.

Cosa sentite di offrire di diverso rispetto ad una scuola pubblica, o comunque con un'offerta formativa più tradizionale?

Le differenze sono diverse. Prima di tutto il rapporto con le famiglie, che è molto più aperto ed è presente una maggiore partecipazione attiva delle stesse. Le famiglie

²¹ Kathrine fa riferimento all'Asilo nel bosco di Ostia antica, fondato nel 2014 (associazione Manes)

credono in questo approccio, ed è fondamentale che sia così. Un secondo aspetto riguarda la centralità del bambino: ciò che progettiamo segue i loro bisogni e questo favorisce una condizione di benessere. Purtroppo, nelle scuole non sempre accade, per via delle scadenze e dei rigidi protocolli da seguire, un numero elevato di bambini.

Perché i genitori affidano i propri figli ad una scuola outdoor/parentale? Ci sono motivazioni ricorrenti?

Una delle motivazioni più ricorrenti riguarda il fatto che le scuole dell'infanzia della zona facevano molta fatica a far vivere esperienze outdoor ai bambini. Da settembre a marzo i bambini non vivevano esperienze all'esterno, per il fatto che cambiare gli alunni richiede tempo, organizzazione, c'è il rischio che si ammalino perché in queste zone il clima, soprattutto d'inverno, è molto rigido. Il tempo può essere brutto, ma l'importante è che ci siano preparazione ed equipaggiamento adeguati. Ovviamente il clima influenza molto lo svolgimento della giornata: l'asilo nel bosco ha una piccola struttura chiusa pronta ad ospitare i bambini nel caso in cui il tempo sia ostile, perché nella nostra zona spesso è così, soprattutto d'inverno: nebbia, neve, pioggia ecc. Le nostre zone non sono adeguate ad offrire solo ed esclusivamente l'esterno; inoltre, per garantire il mantenimento del regolare svolgimento delle attività, abbiamo optato per un appoggio al chiuso, anche perché i genitori hanno bisogno di portare qua i propri figli perché lavorano, il rischio di un'attività solo ed esclusivamente outdoor sarebbe di mettere in difficoltà la famiglia che ci affidano i propri figli. Ci siamo quindi adeguati alle richieste delle famiglie.

Quali sono le principali difficoltà che vi trovate a gestire?

Le difficoltà riguardano più che altro noi adulti: lo svolgimento di attività outdoor spesso determina modifiche e cambi programmi dell'ultimo minuto, legati anche alle condizioni meteo, impedendo di avere una routine fissa. I bambini vivono con serenità tutto ciò, siamo noi adulti a sentirci maggiormente in difficoltà, ma fa parte dell'esperienza, proprio per questo è richiesta una profonda organizzazione. Avendo lavorato come insegnante in una scuola, posso confermare che spesso stare in classe, spesso è più semplice. I genitori non sono un grande problema, in linea di massima concordano con noi insegnanti, ma fino ad un certo punto: la pedagogia del bosco lascia libero il bambino di fare esperienze, imparando dai propri sbagli. A determinate azioni, seguono conseguenze naturali ed è proprio questo che stimola l'apprendimento. I genitori spesso si fermano allo step precedente, impedendo che i bambini esperiscano in modo diretto delle conseguenze. Un'esperienza negativa che abbiamo vissuto riguarda un controllo mandato da una struttura scolastica vicina. È andato tutto bene, ma eravamo visti con un occhio di diffidenza, proprio perché ci discostiamo da un approccio tradizionale.

I bambini iscritti nella vostra scuola provengono da una contesti socioeconomici e culturali variegati, o possono essere accomunati in qualche modo?

Questa è un'esperienza che le famiglie pagano, perché per noi è impossibile sopravvivere solo ed esclusivamente con il volontariato. Le famiglie credono in quello che facciamo, e la zona in cui viviamo si situa dal punto di vista economico in una fascia medio-bassa. Per questo motivo abbiamo deciso di mantenere i costi contenuti, in modo tale da permettere a chi vuole davvero far vivere un'esperienza di questo tipo ai propri figli, di poterlo fare. Ci sono famiglie che faticano a pagare le spese dell'asilo,

ma ci teniamo ad andare loro incontro, trovando soluzioni come ad esempio chiedendo aiuto e partecipazione nelle faccende organizzative dell'asilo.

3.1.2 AsinOlla, Pietra Ligure

La seconda struttura che fornisce una testimonianza è AsinOlla.

AsinOlla è situata nelle colline del ponente ligure, a Pietra Ligure (SV), una piccola città di 8215 abitanti. AsinOlla è una scuola OE parentale, che nasce come parco per il divertimento di tutta la famiglia immerso nella natura ligure. Da tre anni accoglie anche una realtà educativa outdoor che racchiude la scuola dell'infanzia, la primaria e la secondaria di primo grado. Durante quest'intervista ho parlato con Eliana, 43 anni,



insegnante presso la scuola primaria di AsinOlla e tra i genitori che hanno incentivato la nascita del progetto.

Immagine 12. AsinOlla

Com'è nata l'idea?

AsinOlla è nata dalle necessità di cinque genitori di provvedere alla creazione di un luogo che consentisse di continuare un progetto educativo che già esisteva nella collina a fianco (asilo nel bosco, Libelle). Tre genitori che provenivano da Libelle e due genitori che desideravano far intraprendere ai propri figli un percorso di questo tipo si sono riuniti per cercare uno spazio adatto e insegnanti con una formazione adeguata. Da cinque genitori, in due anni sono diventati trenta; attualmente il numero delle famiglie va dalle 40 alle 45 per cui si può dire che AsinOlla è nata a partire da una richiesta della comunità. L'associazione dei genitori non è mai stata costituita perché AsinOlla esisteva già come ASD, che organizzava centri estivi ed eventi tematici e ha accolto la nostra iniziativa.

Qual è l'offerta formativa?

Noi seguiamo le indicazioni nazionali, perché abbiamo una buona collaborazione con la scuola pubblica di Pietra Ligure (SV), presso la quale gli studenti sostengono gli esami. Tutte le insegnanti provengono da formazioni differenti, siamo riuscite a costruire un modo nostro di lavorare in team che si avvicina molto alla pedagogia nel bosco, ma è presente anche il ruolo fondamentale degli animali, che sono un punto cardine della nostra offerta formativa. Le attività si svolgono all'aperto. Sono presenti anche strutture adibite: l'infanzia è separata dalla primaria e dalla secondaria di primo grado, e ha a disposizione una struttura in legno. Poco distante c'è la primaria, suddivisa in questo modo: classe prima da sola, seconda e terza insieme, quarta e quinta insieme. Questa suddivisione è legata alla volontà di svolgere i "programmi" in modo completo (ovviamente riadattati al contesto). Le medie sono un altro gruppo separato. Gli spazi in totale sono cinque e vengono utilizzati quando le condizioni

meteo sono sfavorevoli o quando, soprattutto con i più piccoli, è necessario “chiudere il cerchio”, cioè, concentrarci e focalizzarci su qualcosa, dato che faticano ad avere un’attenzione selettiva. Anche quando lavoriamo a chiuso le lezioni non sono frontali, ma dinamiche. La secondaria di primo grado è attualmente in fase sperimentale; la richiesta è arrivata dai bambini che stavano lasciando la primaria di AsinOlla. Per quanto riguarda il team insegnanti, siamo specializzati in diverse cose. È presente un’insegnante con esperienza trentennale nella scuola pubblica, che tiene le fila di ciò che viene svolto. Lei insegna italiano a tutte le classi (I-V). Io mi occupo di matematica, di musica e di arte. Un altro insegnante si occupa di Geografia e scienze. Noi cerchiamo di essere molto trasversali, facciamo una programmazione attenta di ciò che dobbiamo insegnare e poi passano da tutti gli insegnanti. L’unica insegnante che si muove anche all’infanzia è quella di italiano per il pregrafismo. Riceviamo inoltre una formazione continua.

Cosa sentite di offrire di diverso rispetto ad una scuola pubblica, o comunque con un’offerta formativa più tradizionale?

I punti sono diversi, prima di tutto, la possibilità di avere un rapporto personalizzato con ogni bambino; è qualcosa di unico perché da insegnanti possiamo dire di conoscere ogni bambino in modo personale e i bambini possono dire di conoscere noi in modo molto personale. Questo dovrebbe accadere anche alla scuola pubblica, ma il problema non è da ricondurre alla scuola pubblica in sé, ma agli elevati numeri di studenti che la scuola pubblica accoglie, che rende quindi difficile un rapporto di questo tipo tra insegnanti e bambini. Un’altra cosa che possiamo offrire è un lavoro emotivo a livello diverso. Una cosa che cerchiamo di fare è far sì che l’apprendimento passi attraverso emozioni positive affinché ci possa essere un apprendimento felice e possano rimanere

le cose che imparano. Le emozioni felici avvengono attraverso esperienze molto naturali per il bambino, a contatto con la natura e a contatto con gli animali. La parte emotiva è fondamentale e trasversale a tutte le materie. Per questo sono presenti anche figure come una psicologa, una coordinatrice pedagogica che ci aiutano molto in questo. Il terzo punto è l'esperienza in natura, che è una cosa meravigliosa che una scuola nel bosco è in grado di offrire. Il bambino nell'ambiente della natura esprime sé stesso e non ciò che gli altri si aspettano che esprima e quando il bambino si trova spogliato dalle imposizioni e dalle aspettative degli altri, lavora, apprende con più facilità e soprattutto sta bene. Un'altra cosa che offriamo, è la possibilità di imparare nel concreto a prendersi cura della natura, degli animali e dell'ambiente che li circonda. Un altro aspetto ancora è il rapporto che si crea con le famiglie perché queste non si limitano a demandarci la responsabilità di educare i loro figli, ma diventiamo co-alleati nella formazione del bambino; le famiglie sono quindi parte integrante di questo progetto. Un ultimo aspetto è il rapporto tra colleghi, davvero profondo e speciale. Ho lavorato in passato nella scuola pubblica e non sono riuscita a costruire rapporti di questo tipo; questo perché anche noi adulti in qualche modo nell'ambiente naturale ci spogliamo di tutte le sovrastrutture utili in determinati contesti ma inutili in un contesto naturale e con i bambini.

Perché i genitori affidano i propri figli ad una scuola outdoor/parentale? Ci sono motivazioni ricorrenti?

Noi non ci facciamo molta pubblicità, prevalentemente si tratta di un passaparola tra genitori. Per il resto i genitori portano qua i bambini perché una realtà di questo tipo li rende felici. Ci sono alcuni casi di bambini passati ad AsinOlla, ma le motivazioni non

riguardano l'insoddisfazione nei confronti della scuola pubblica, semplicemente hanno inclinazioni e bisogni diversi.

Quali sono le principali difficoltà che vi trovate a gestire?

Non ci siamo mai trovate ad affrontare grandi difficoltà. L'unica cosa, che però è marginale, è la difficoltà che a volta incontriamo nello stabilire i confini: essendo una scuola avviata e sostenuta dai genitori, gli stessi hanno grande voce in capitolo. Le idee che arrivano dalle famiglie sono molto buone e hanno al centro il benessere del bambino, ma a volte ascoltare, gestire e prendere in considerazione le idee e i progetti di 30 o 40 genitori risulta complesso. Questo sta con il tempo diventando un punto di forza, più che una difficoltà perché ci consente di raccogliere idee e punti di vista, che a volte noi non abbiamo; inoltre, attraverso il dialogo stiamo diventando una comunità più forte e con molte risorse.

I bambini iscritti nella vostra scuola provengono da una contesti socioeconomici e culturali variegati, o possono essere accomunati in qualche modo?

Vedo famiglie di ogni tipo di estrazione sociale. Ci sono famiglie più abbienti o meno abbienti ma per tutte al centro c'è il bambino, per cui sono disposti a pagare la retta (che ci impegniamo a mantenere molto bassa); quello che vedo è una gran collaborazione tra famiglie. Ci sono state famiglie che si sono trovate in difficoltà a pagare ma nonostante ciò li abbiamo tenuti lo stesso. È proprio una grande famiglia che si basa sul sostegno reciproco.

3.1.3 IC Pegli, progetto Fuoriclasse

La Scuola primaria Ada Negri si trova all'interno dell'IC Pegli, quartiere del ponente genovese di circa 26135 abitanti. Questa scuola accoglie due sezioni OE, una prima e una seconda, è quindi possibile osservare un esempio di realtà scolastica statale che però prende le distanze da una didattica standard. Le due sezioni si avvalgono del territorio circostante per portare avanti un progetto iniziato nel 2021, Fuoriclasse²². Durante quest'intervista ho parlato con Federica, 32 anni, insegnante presso una delle due sezioni OE.



Immagine 13. Una delle tre aule all'aperto: Semplicemente parco, Genova Pegli.

²² Il progetto “*Fuoriclasse: percorsi sotto il cielo. Sperimentazione di educazione esperienziale e didattica all'aperto*” è stato ideato da Chiara Milazzo nel 2021, la quale ricopre anche il ruolo di referente.

Com'è nata l'idea?

L'idea nasce dal progetto "Fuoriclasse" (2021), che si pone l'intento di portare l'OE in una scuola pubblica. Fuoriclasse è stato progettato a partire dall'esperienza di sostegno della referente. Attualmente le classi coinvolte sono due, una prima e una seconda (rispettivamente seconda e terza a settembre) con circa una ventina di bambini in entrambe. Noi insegnanti siamo in quattro, generalmente in compresenza e non abbiamo la distinzione disciplinare. Fuori classe nasce con l'idea di vedere bambini e bambine in spazi altri: oltre all'aula nell'edificio scolastico (che abbiamo in quanto scuola pubblica), abbiamo altre tre aule all'aperto: il parco avventura La Vetta, la spiaggia e il Semplicemente parco, tutti e tre a Genova Pegli e raggiungibili a piedi in una ventina di minuti. L'aula viene scelta in base a ciò che stiamo affrontando in quel momento, ci sono momenti in cui abbiamo bisogno degli stimoli offerti dal bosco e altre volte delle potenzialità della spiaggia. Abbiamo inoltre un accordo con la mensa, che ci consegna il cibo in due delle tre aule all'aperto.

Qual è l'offerta formativa?

Ci avvaliamo di una didattica prevalentemente ludica, che spesso ha evidenze didattiche esplicite e altre volte meno esplicite, ma, nonostante ciò, sono sempre precedute da una attenta progettazione. Ci avvaliamo inoltre dell'adozione alternativa e non proponiamo schede didattiche ai nostri alunni. Questo perché ci allontaniamo da una scuola che addestra e mnemonica. Condannarsi all'editoria vuol dire accettare di seguire un programma imposto. Ogni bambino e bambina ha conoscenze pregresse ed è su queste che dobbiamo lavorare e noi insegnanti siamo facilitatori. Quando i bambini sono davanti ad un compito autentico è più facile che arrivino spontaneamente alla soluzione, per cui prima proponiamo di imparare il saper fare e successivamente

c'è la teorizzazione di quanto appreso, il sapere si costruisce insieme. Unito a ciò, il saper essere, perché i bambini imparano ad essere individui all'interno di una collettività, di cui necessariamente farà parte, in futuro, nella società. Si passa quindi da un'idea di scuola come "trasmissione del sapere" ad un'idea di scuola "del fare".

Cosa sentite di offrire di diverso rispetto ad una scuola pubblica, o comunque con un'offerta formativa più tradizionale?

In questo caso, essendo noi una scuola pubblica, posso dire cosa noi ci sentiamo di offrire di più rispetto ad una scuola paritaria, ed è il fatto che è aperta a tutti. Non mi riferisco solo agli aspetti economici, perché ci sono realtà in cui la scuola viene autogestita per cui non è si pagano rette alte. Mi riferisco piuttosto al fatto che per iscrivere i propri figli in certe scuole sono necessarie una ricerca e una conoscenza pedagogica ma sarebbe utopico pensare che tutti i genitori la abbiano. Ciò che noi ci sentiamo di offrire rispetto ad una scuola più standard è il non offrire una scaletta un programma, che non esiste. Nella scuola più "tradizionale" i bambini devono arrivare tutti allo stesso punto ma con ritmi impostati da un adulto.

Perché i genitori affidano i propri figli ad una scuola outdoor/parentale? Ci sono motivazioni ricorrenti?

Penso che sia per il fatto che il livello di benessere è elevato. Probabilmente, quello che ha spinto i genitori a iscriverne i figli nell'attuale prima (seconda a settembre) è stato anche l'esempio della prima sezione, quando il progetto è stato avviato. Forse un altro motivo può essere la conoscenza del malessere che appartiene alla scuola tradizionale, soprattutto post covid, che ha fatto emergere situazioni e problematiche che già esistevano ma portandole all'estremo. I bambini da sempre

stanno seduti ai banchi otto ore, ma venendo meno anche molte altre cose, come i momenti di ricreazione o i banchi vicini, la situazione si è enfatizzata.

Quali sono le principali difficoltà che vi trovate a gestire?

Alcune difficoltà riguardano il saper cogliere gli spunti che i bambini stessi forniscono, per questo è necessaria molta progettazione. Un altro problema che ci troviamo ad affrontare spesso è la difficoltà nell'apertura alla novità da parte dei colleghi dell'IC. Un progetto come Fuoriclasse, che funziona, che innalza il livello di benessere può essere appoggiato, ignorato o osteggiato. Utilizzando da sempre un approccio tradizionale, può succedere che di fronte a pratiche realmente attive ci si senta osteggiati. La grande progettazione richiesta dall'attività outdoor minaccia il tempo libero di molte colleghe che sembrano chiedersi il perché, dato che si è sempre proceduto in un altro modo. Utopicamente, se questo progetto si espandesse a livello nazionale, un altro problema sarebbe la formazione specifica, perché stare natura richiede specifiche skills, chiaramente il formarsi è un piacere, ma non per tutti può essere così. È necessaria inoltre una costante compresenza, che potrebbe delinearsi come un'ulteriore difficoltà, soprattutto se il numero delle insegnanti non è elevato.

I bambini iscritti nella vostra scuola provengono da una contesti socioeconomici e culturali variegati, o possono essere accomunati in qualche modo?

Il contesto di provenienza dei bambini è eterogeneo, proprio perché la nostra è una scuola pubblica. Essendo un progetto nuovo e ad hoc, le famiglie lo hanno scelto consapevolmente, ma si tratta di una scelta familiare, che non ha a che fare con il contesto socioeconomico o culturale di appartenenza.

3.1.4 Osservazioni

Quanto emerso dalle testimonianze appena riportare, riflette quanto riportato nel capitolo 1. Le tre strutture fanno riferimento al benessere che i bambini vivono in condizioni outdoor: *“Ciò che progettiamo segue i loro bisogni e questo favorisce una condizione di benessere²³”*, (intervista 1²⁴), *“Il bambino [...] lavora, apprende con più facilità e soprattutto sta bene”* (intervista 2), *“Il livello di benessere è elevato”*, (intervista 3). Questo benessere generalizzato trova un riscontro nella letteratura di riferimento. Lucchi (2014), Charles e Wheeler (2011) evidenziano i numerosi benefici sia fisici che psichici che le esperienze outdoor portano nei bambini, e Wells ed Evans (2003) si focalizzano su quelli che sono i benefici psichici, come minor livelli di stress, un miglior funzionamento cognitivo e un benessere generalizzato. Dalle testimonianze delle insegnanti emergono numerosi punti in comune, ma anche differenze sostanziali. Partendo dalla nascita delle iniziative, si possono accomunare le prime due strutture, Asilo nel bosco di Costa Vescovato e AsinOlla, per il fatto che sono state avviate in seguito all’iniziativa personale dell’insegnante e ideatrice, nel primo caso, e in seguito alle richieste dei genitori, nel secondo: *“È nata da una necessità personale”* (intervista 1), *“AsinOlla è nata dalle necessità di cinque genitori”* (intervista 2). Emerge quindi la volontà condivisa di discostarsi dall’idea di una scuola tradizionale, standard, per offrire ai propri figli esperienze differenti. L’ultima struttura riportata, invece, ha avviato l’esperienza in esame in seguito ad un progetto, seguendo le indicazioni di INDIRE e Avanguardie educative, nelle quali, come si è detto in precedenza, rientra l’OE: *“L’idea nasce dal progetto “Fuoriclasse”* (intervista 3). Anche in questo caso

²³ Da questo punto si utilizzerà il corsivo per riportare le testuali affermazioni delle insegnanti intervistate

²⁴ Da questo punto, si utilizzerà “intervista 1” si indicare l’Asilo nel bosco di Costa Vescovato, “intervista 2” per AsinOlla di Pietra Ligure e “intervista 3” per il progetto Fuoriclasse dell’IC Pegli

la volontà è quella di dare vita ad un progetto che si discosta da un'idea di scuola prevalentemente trasmissiva, per spostarsi verso una scuola che valorizza il fare, l'esperienza e il contatto con l'ambiente esterno. L'offerta formativa offerta dalle varie scuole è variegata, ma l'elemento che accomuna tutte le esperienze è la centralità del bambino, che si trova in una costante relazione con la natura, e la volontà di dedicare l'azione didattica ai di ognuno di loro, spostandosi da un'idea di scuola come trasmissione del sapere, ad un'idea di scuola "del fare": *"Si tratta di un approccio finalizzato a mettere il bambino al centro di ogni azione, ricordando che il nostro pensiero, differisce da quello di un bambino, che va seguito e rispettato"* (intervista 1), *"Si avvicina molto alla pedagogia nel bosco, ma è presente anche il ruolo fondamentale degli animali, che sono un punto cardine della nostra offerta formativa"* (intervista 2), *"Saper cogliere gli spunti che i bambini stessi forniscono"* (intervista 3). Nell'asilo nel bosco è centrale la pedagogia del bosco, complice la collocazione strategica della struttura. AsinOlla alterna le attività in natura, che occupano la maggior parte del tempo scolastico, e la verbalizzazione di quanto emerso dalle esperienze sul quaderno. Diverso ancora il caso delle classi di Pegli che non adotta il libro di testo, per non sentirsi in obbligo di seguire le scansioni degli argomenti proposte dall'editoria. Le tre strutture affermano di offrire alcuni elementi in più rispetto alle scuole standard, tra queste un rapporto con le famiglie di collaborazione e co-alleanza e, come si è già accennato, la centralità del bambino e la possibilità di personalizzazione. Tra le difficoltà principali rientrano la necessità di organizzazione attentamente l'attività didattica, anche se che spesso viene modificata in corso d'opera: *"Lo svolgimento di attività outdoor spesso determina modifiche e cambi programmi dell'ultimo minuto, legati anche alle condizioni meteo, impedendo di avere una routine fissa"* (intervista 1). Solo nell'ultimo caso, uno dei problemi riguarda le difficoltà di

apertura del collegio docenti al progetto in questione e anche l'Asilo nel bosco evidenzia problematiche analoghe: l'insegnante afferma che le strutture scolastiche vicino all'asilo, soprattutto all'inizio, hanno faticato ad accettare l'iniziativa, perché nettamente differente dall'idea di scuola comunemente condivisa: *“Eravamo visti con un occhio di diffidenza, proprio perché ci discostiamo da un approccio tradizionale”* (intervista 1), *“Un altro problema che ci troviamo ad affrontare spesso è la difficoltà nell'apertura alla novità da parte dei colleghi dell'IC”* (intervista 3) Il contrario accade per AsinOlla: Eliana afferma che tra la struttura OE e la scuola pubblica è presente un ottimo rapporto di collaborazione: *“Abbiamo una buona collaborazione con la scuola pubblica di Pietra Ligure”* (intervista 2). I contesti di appartenenza socioeconomici e culturali delle strutture osservate, si delineano come eterogenei. Nelle prime due strutture, non statali, è presente una volontà di mantenere i costi bassi per consentire a tutte le famiglie di poter portare i propri figli a scuola e, qualora le spese recassero difficoltà, è evidente un atteggiamento comunitario delle scuole, che vanno incontro alle necessità delle famiglie, trovando un punto di incontro: *“Ci sono famiglie che faticano a pagare le spese dell'asilo, ma ci teniamo ad andare loro incontro, trovando soluzioni come ad esempio chiedendo aiuto e partecipazione nelle faccende organizzative dell'asilo”* (intervista 1), *“Quello che vedo è una gran collaborazione tra famiglie. Ci sono state famiglie che si sono trovate in difficoltà a pagare ma nonostante ciò li abbiamo tenuti lo stesso. È proprio una grande famiglia che si basa sul sostegno reciproco”* (intervista 2). La scuola di Pegli è statale e questo consente a tutte le famiglie di poter esperire dell'OE, non solo in termini economici, ma anche in termini di conoscenza della pratica. Così facendo, tutti i bambini possono esperire dell'offerta formativa proposta: *“Posso dire cosa noi ci sentiamo di offrire di più rispetto ad una scuola paritaria, ed è il fatto che è aperta a tutti”* (intervista 3).

3.2 Homeschooling, le testimonianze

Dopo aver studiato e confrontato la letteratura, ho tentato di raccogliere i pareri di alcuni genitori homeschoolers circa le motivazioni che stanno alla base della scelta di questa pratica. Ho già accennato in precedenza le difficoltà relative al trovare genitori disposti a rispondere per motivazioni di scarsa diffusione di homeschooling sul territorio italiano. Adesso spenderò alcune parole in merito ad un altro problema che temevo si sarebbe verificato.

Durante questi mesi di studio del tema dell'homeschooling, ho avuto modo di osservare, soprattutto leggendo quelle che sono le testimonianze di famiglie homeschoolers, che le stesse tendono ad unirsi in micro-comunità: questo è visibile sui social, nei quali i genitori homeschoolers si confrontano e chiedono pareri, consigli o semplicemente raccontano agli utenti le insoddisfazioni legate alle esperienze scolastiche dei figli. È visibile dai siti internet come Edupar o dai social network che, come descritto nel capitolo precedente, si delineano proprio come comunità online. Questa caratteristica comunitaria, unita alle critiche dei genitori circa il sistema scolastico italiano, rendono complessi gli eventuali tentativi di contatto. Generalmente le famiglie homeschoolers sono restie ad aprirsi verso il mondo accademico e presentandomi come una laureanda presso la facoltà di Scienze della formazione primaria, il rischio era quello di trovare poche persone propense ad aprirsi per raccontare le proprie esperienze. Ho avuto la dimostrazione di ciò quando ho tentato di contattare una donna, madre di due bambini homeschoolers e non ho ricevuto alcun riscontro. Successivamente ho effettuato un altro tentativo, tramite un gruppo di genitori homeschoolers sul social network Facebook. Ho proposto, in seguito ad una breve presentazione, alcune domande aperte su Google Forms finalizzate ad indagare le motivazioni relative alla scelta, le modalità di attuazione della pratica, i materiali

utilizzati, la gestione del tempo e la rete di genitori homeschoolers. Il post scritto, prima di essere pubblicato sulla bacheca del gruppo²⁵, viene visionato dagli amministratori dello stesso, rimanendo “in sospeso”. Se il post viene considerato adeguato alla pubblicazione, allora si procede, altrimenti viene eliminato. Il mio post è stato pubblicato dopo diverso tempo e le risposte ottenute sono state limitate, nonostante si tratti di un gruppo molto utilizzato dai genitori homeschoolers (l’ultima pubblicazione risaliva a qualche ora prima) e con molti iscritti. Le risposte ricevute sono 15, sui 4564 membri. Ciò che emerge è la natura comunitaria di questi gruppi di genitori homeschoolers, che ha sollevato un quesito: essere all’interno di un gruppo, caratterizzato da un interesse condiviso nei confronti di un tema, incentiva i genitori a sentirsi più tutelati nel rispondere o fornire spiegazioni a qualcuno di esterno? È intuibile che agli occhi di un genitore homeschooler, in particolare, se contattato fuori dalla propria rete, il mio interesse sul tema possa sembrare giustificato da una volontà di criticare lo stesso o l’operato del genitore, in qualità di insegnante, che lavora presso un’istituzione statale, ma non è così: le scuole pubbliche e l’homeschooling sono da intendersi come due tipologie di scuola differenti, senza far riferimento al punto di vista qualitativo. Faccio riferimento a Vezzola, una delle autrici presenti in bibliografia, madre di figli homeschoolers e insegnante presso un liceo. Nessuna modalità limita l’altra (Vezzola, 2020).

Le domande proposte ai genitori homeschoolers erano aperte e verranno riportate in seguito:

1. Perché hai scelto l’homeschooling/educazione parentale²⁶?

²⁵ Il nome del gruppo è LIPUH- Unschooling* Homeschooling, citato nel capitolo 2

²⁶ Nel già citato gruppo, gli utenti sono soliti utilizzare la traduzione italiana del termine “homeschooling”, per cui è risultato opportuno utilizzare entrambi termini.

2. Ti occupi direttamente dell'istruzione di tu* figli* o fai riferimento ad un tutor o insegnante privato?
3. In che modo gestisci il tempo dedicato all'istruzione di tu* figli*?
4. Pensi che i materiali utilizzati siano facilmente reperibili? Se sì, dove?
5. Quali sono le principali difficoltà che vi trovate a gestire?
6. Quali risvolti positivi hai notato da quando tu* figli* ha iniziato il percorso di homeschooling?
7. Pensi che sia presente una buona rete di sostegno tra i genitori che praticano homeschooling? Se sì, dove? (social network/associazioni/conoscenze personali/biblioteche)

Le risposte fornite dagli utenti non sono molte, per cui non sono da considerarsi come fonte statistica di riferimento, ma è parso opportuno rielaborarle e commentarle, perché è presente un riscontro con la letteratura di riferimento. In particolare, citerò in seguito le risposte da considerarsi più esemplificative.

Per quanto riguarda la prima domanda ho raggruppato le quindici risposte nelle seguenti aree:

- Insoddisfazione nei confronti del sistema scolastico, considerato inadeguato, incapace di rispettare i tempi del bambino: *“Perché desidero valorizzare l'unicità dei miei figli”* (utente 1), *“La DAD è stata la goccia che ha fatto traboccare il vaso, ma già da tempo non eravamo in linea con le modalità di insegnamento”* (utente 5), *“Perché non mi piace la didattica standard e trovo quindi assolutamente inadatto qualunque tipo di impostazione scolastica”* (utente 6) *“Per far sì che i miei figli abbiano un apprendimento personalizzato che rispetti i loro tempi”* (utente 8), *“[...] perché il sistema educativo non funziona”* (utente 9) *“Perché la scuola non faceva per più per le nostre esigenze familiari”* (utente 10) *“Per rispettare tempi e attitudini di mio figlio”* (utente 11)

- Volontà di favorire un apprendimento libero e lontano da qualsiasi forma di indottrinamento. Tra le risposte esemplificative di questa area cito le seguenti: *“Perché mio figlio possa essere libero, perché si possa responsabilizzare senza indottrinamento, perché si possa appassionare senza obblighi di tempo e studiando a memoria”* (utente 3), *“Per dare ai miei figli l’opportunità di vivere l’istruzione serenamente, la possibilità di crescere seguendo i loro ritmi e la loro indole”* (utente 4)
- Per contrastare episodi spiacevoli: *“Perché mio figlio era a disagio a scuola”* (utente 13), *“A causa del bullismo”* [...] (utente 9)
- Per la felicità dei figli. *“Per avere figli felici”* (utente 14)

Le risposte dei genitori coincidono con quanto detto in precedenza, faccio riferimento in particolare a quanto sostenuto da Gamuzza (2013), ovvero alla mancata soddisfazione nei confronti del sistema scolastico italiano, il rispetto per l’individualità del bambino, la necessità di proteggere i bambini da contesti e situazioni percepite come dannose (ad esempio, il bullismo) e il desiderio di garantire ai bambini uno standard educativo più elevato. Si riscontra inoltre un’affinità con quanto sostenuto da Di Motoli (2019), in relazione al fatto che buona parte dei genitori homeschoolers ritirano i propri figli dalle scuole per trovare un percorso di istruzione veramente che sia in grado di rispettare ritmi e naturali inclinazioni, in un’ottica di personalizzazione. Un tema che fino ad ora non era stato citato, è quello relativo alle problematiche di salute; tra le risposte, un utente sostiene di aver intrapreso il percorso di homeschooling a causa delle condizioni di salute del proprio figlio: *“Per motivi di salute di mia figlia”* (utente 12).

Dalla seconda domanda è emerso che 9 genitori su 15 si occupano personalmente dell’istruzione dei figli. In alcuni casi la risposta *“io”*, fa intuire che sia un solo genitore

ad occuparsene e che l'altro si occupi del sostentamento economico, "*Me ne occupo io*" (utente 11) o "*Direttamente io*" (utente 12). Una risposta assume un tono critico verso la mia domanda "*Certamente, che educazione parentale sarebbe se non fosse impartita da un parente?*" (utente 2), questo utente potrebbe essere inserito in quella parte di genitori che praticano l'homeschooling in autonomia, rivendicando il proprio diritto a educare i figli, senza accettare eccezioni. In altre risposte viene specificato che i due genitori si alternano, "*Io e mia moglie ci occupiamo di tutto*" (utente 3) o "*Direttamente noi genitori*" (utente 9). In 5 risposte è emerso che le famiglie si avvalgono del sostegno di tutor, insegnanti privati o educatori, in particolare nelle discipline di inglese, matematica e grammatica: "*il tutor nelle materie di grammatica e matematica per le medie*" (utente 1), "*faccio riferimento ad un educatore privato*" (utente 6). In una delle risposte l'utente sostiene che le modalità dipendono dal bambino che si sta istruendo, dalla disciplina e dal tempo a disposizione "*Dipende dal figlio, dal periodo e da cosa stiamo affrontando*" (utente 5).

Con la terza domanda le risposte fornite sono state diverse e possono essere suddivise nelle seguenti categorie:

- Una parte di genitori dedica la mattina alle attività di studio, mentre il pomeriggio è dedicato allo svago o ad attività extrascolastiche:
"Generalmente la mattina gestiamo quello che è l'apprendimento, poi il pomeriggio ci si dedica allo svago di passeggiate, ricerca del materiale che può servire per le ricerche, visita a Musei e parchi...dove, comunque, tutto questo è apprendimento" (utente 1), "*La mattina di solito attività strutturate, con libri e quaderni. Il pomeriggio tra varie attività, poi nei week end o gite varie si consolida il long life learning*" (utente 5)

- Una parte dei genitori suddivide lo studio dedicandovi qualche ora al mattino e qualche ora al pomeriggio: *“Studiamo un paio d'ore al mattino e una o due al pomeriggio”* (utente 3)
- Una parte di genitori sostiene di non seguire alcun tempo, sostenendo che tutto è apprendimento, all'interno di una visione più affine all'unschooling che all'homeschooling: *“Non ci diamo orari e cerchiamo di rispettare i tempi di tutti, magari per giorni non facciamo "nulla" sui libri ma loro leggono scrivono guardano documentari, apprendono spontaneamente”* (utente 4), *“Noi abbiamo scelto l'unschooling quindi in realtà TUTTO è istruzione e impariamo SEMPRE qualcosa. Con sempre intendo tutto il giorno, tutti i giorni”* (utente 6), *“Vivo con loro ogni cosa. Loro focalizzano degli avvenimenti, o degli aspetti specifici negli avvenimenti, e quelli facilito loro nello svilupparli”* (utente 7)

Un'attitudine che emerge dalle risposte alla suddetta domanda è quella di utilizzare il weekend (o, in generale, il tempo libero) per fare “gite” d'istruzione, con l'intento di favorire l'apprendimento: *“Facciamo viaggi, laboratori, esperienze di ogni genere e poi ne parliamo, costruiamo o scriviamo qualcosa”* (utente 8), *“Esperienze, vita reale, gite approfondimenti pratici, gioco e inclusione”* (utente 10).

Inoltre, alcuni genitori chiariscono di strutturare il percorso di homeschooling prima dell'anno scolastico, creando una sorta di “programma” o “scaletta” da seguire durante i mesi: *“Nei mesi estivi preparo il “programma” di ogni materia da affrontare durante l'anno”* (utente 3), *“Prepariamo un planning condiviso”* (utente 9).

La quarta domanda ha avvalorato quanto affrontato nei capitoli precedenti: i genitori sostengono che i materiali utilizzati con i propri figli siano facilmente reperibili in biblioteche, su internet, tramite gruppi di homeschooling; alcuni genitori utilizzano

libri già utilizzati da altri bambini: *“Si, in biblioteca, libri di testo scolastici, in rete e tramite i gruppi di homeschooling e attraverso le altre famiglie”* (utente 3), *“Troviamo video su YouTube, articoli, documentari, libri”* (utente 6), *“Tutto su internet, compriamo anche libri”* (utente 9), *“Internet e scambio tra famiglie”* (utente 10), *“Usiamo testi scolastici raccolti negli anni fa chi li buttava, usiamo molto internet per avete diverse fonti”* (utente 4).

Vengono citati anche laboratori, botteghe e fiere che hanno come tema l’homeschooling, *“Non utilizziamo materiali specifici e preconfezionati, i libri li compriamo al bisogno, frequentiamo botteghe”* (utente 1), *“Libri o idee che trovo in rete o alle fiere specifiche”* (utente 7). Infine, una parte di genitori, più inclini all’idea di unschooling, sostiene che non serva materiale a veicolare l’apprendimento perché i bambini sono in grado di apprendere in autonomia e l’ambiente è in grado di offrire loro tutto ciò che serve: *“I bambini possono benissimo imparare da tutto, molte volte con degli strumenti semplicissimi loro riescono a stupirti”* (utente 3), *“La vita ti dà tutto quello che serve, se sai apprezzare ciò che ti circonda”* (utente 5). Con la quinta domanda, le risposte appaiono un po’ confuse e sintetiche. I principali temi toccati sono i seguenti:

- Le difficoltà, se si seguono i ritmi naturali del bambino, non si presentano: *“Nessuna, sinceramente. Se si segue il proprio ritmo e non si pongono traguardi serrati e vincolanti, perché si dovrebbero sviluppare difficoltà?”* (utente 2), *“Non c’è difficoltà se lo fai con amore”* (utente 8)
- La mancanza di un gruppo di studio (per i figli) o di sostegno (per i genitori) o di educatori che condividano a pieno questo tipo di istruzione: *“Trovare famiglie con la stessa linea di pensiero”* (utente 1).

“Forse il non avere un gruppo di studio per nostra figlia di seconda media”

(utente 5)

- La gestione dei figli (a volte i bambini oppongono resistenza quando viene richiesto di iniziare un'attività) e di spazi e tempi: *“I bambini vorrebbero sempre giocare. Iniziare al mattino a volte è dura”* (utente 6), *“La poca voglia di fare dei figli”* (utente 9), *“Tempo e spazio”* (utente 13)
- Le fasi iniziali del percorso di homeschooling: *“Quattro anni fa, non avendolo mai fatto, non sapevo bene come fare”* (utente 7)

Sono tre gli utenti che sostengono che non siano presenti difficoltà.

Anche in questo caso, tra le risposte degli utenti, è presente un importante punto in comune con la letteratura: tra le varie difficoltà relative all'homeschooling affrontate nel capitolo 1, paragrafo 1.2.1, è emersa quella relativa all'avviamento di un percorso di questo genere, per la burocrazia e per timore di essere giudicati da parenti e/o altri genitori. Emergono inoltre alcuni aspetti non individuabili nella letteratura di riferimento, come ad esempio le difficoltà dei genitori nella gestione delle attività e dell'azione didattica è facile che i bambini si abituino alle situazioni informali del contesto casa, avendo qualche difficoltà, successivamente, all'interno della società (Pfleger, 1998).

La sesta domanda era sottoponibile ad una parte dei genitori, perché alcuni di essi (3) sostengono di non aver mai iscritto i figli a scuola, per cui non sono nelle condizioni di poter effettuare un confronto tra prima e dopo l'homeschooling: *“Nessuno dei miei figli ha mai iniziato la scuola... comunque una cosa bellissima è la libertà di non avere orari da rispettare”* (utente 7).

Tra i principali benefici riscontrati dai genitori, emergono soprattutto la libertà del bambino, ovvero il non dover rispettare temi e scadenze, e la libertà di poter seguire le

proprie passioni e coltivarle: *“I bambini sono molto più incuriositi, leggono di più e litigano meno tra di loro. Non sono condizionati dal "branco" ma sono liberi di agire secondo le loro naturali attitudini e interessi”* (utente 2), *“Hanno tempo per gestire i loro interessi e sono curiosi”* (utente 3). Alcuni genitori sostengono che i propri figli mostrino meno stress e liti, e più comportamenti positivi: *“I miei figli si sono rilassati, sono più sicuri di loro stessi e felici. Quando andavano a scuola erano stanchi, tesi e ansiosi”* (utente 6), *“I miei figli si sono rilassati, sono più sicuri di loro stessi e felici. Quando andavano a scuola erano stanchi, tesi e ansiosi”* (utente 8). Viene nominata anche la capacità di gestione delle emozioni, maggiore curiosità e serenità e più sicurezza in sé stessi: *È più sicuro, indipendente e sa più cose in generale”* (utente 12), *“La sua parte emotiva migliora sempre di più”* (utente 4).

Dalla settima e ultima domanda le risposte emerse sono state diverse sulla base della zona di residenza degli utenti. Sono state diverse le testimonianze che hanno confermato la presenza di una buona rete, si fa in particolare riferimento a internet, ai social network al sito Edupar e LAIF (già citati in precedenza): *“Abbiamo conosciuto il sito Edupar e tutta la famiglia di Erika che lo gestisce. Anche se non seguiamo i corsi da loro proposto sono fonte di ispirazione e infondono fiducia. Ogni anno a settembre partecipiamo a s-cool un incontro di tre giorni con tante famiglie che praticano homeschooling”* (utente 1), *“Abbiamo conosciuto il sito Edupar e tutta la famiglia di Erika che lo gestisce. Anche se non seguiamo i corsi da loro proposto sono fonte di ispirazione e infondono fiducia”* (utente 4), *“Si su Edupar o su Facebook con Erika di Martino”* (utente 8). È invece limitato il numero di utenti che vanta una buona rete di sostegno sul territorio, in particolare si fa riferimento al confine tra Mantova e Verona, come luogo caratterizzato da una buona rete di sostegno, costruita nel tempo dai genitori homeschoolers: *“Nella nostra zona (confine tra il veronese e il mantovano)*

sì perché negli anni abbiamo costruito moltissimo” (utente 7). Alcune risposte mostrano insoddisfazione nei confronti della rete di sostegno a livello territoriale, sostenendo che sia doveroso costruirla e che ci vorrebbe un maggior sostegno, anche da parte del Governo: *“Bisogna costruirla giorno dopo giorno. Le relazioni vanno curate, penso sia molto importante creare rete tra famiglie, anche se non è sempre facile”* (utente 2), *“Sì, ce ne sono alcuni ma sarebbe meglio se anche il governo ci sostenesse e non ci vedesse come un problema, finisce sempre con la questione della socializzazione social network”* (utente 3), *“Nella zona dove abitiamo non c’è una buona rete”* (utente 6). Più in generale, le risposte sono molto sintetiche e non approfondiscono nel dettaglio, ad esempio, per quale motivo il sistema scolastico non soddisfa le loro aspettative, o perché i figli non siano felici all’interno delle istituzioni scolastiche, ma è chiaro che, per quanto vaghe siano, tali motivazioni rientrano in quelle individuate dalla letteratura.

Un’osservazione che emerge spontanea è relativa al tema della socializzazione; come si è osservato nel capitolo 1, la letteratura (Fogelman 1991, Pfleger 1998, Arai, 1999, Di Motoli 2020, Vezzola 2020) fornisce una moltitudine di pareri sul tema, ma in queste testimonianze nessun genitore accenna l’argomento. Ciò potrebbe esser spiegato dalle parole di Vezzola (2020): i genitori potrebbero essere concordi a pensare che i propri figli stiano in realtà allenando la socialità in modo concreto, ogni giorno, in ogni momento con la partecipazione ad eventi sul territorio, ad iniziative di volontariato con frequenza più costante dei bambini iscritti a scuola pubbliche (Fogelman, 1991). La rete di sostegno e i gruppi studio (quando presenti), forniscono inoltre un contributo sostanziale in questo senso, perché permettono di entrare in contatto con persone esterne al nucleo familiare, ma occorre domandarsi fino a che punto siano sufficienti. Resta in sospeso un interrogativo: i genitori homeschoolers

sono davvero convinti che i propri figli socializzino in modo adeguato? Non è possibile, sulla base delle testimonianze, fornire una risposta esaustiva. Le risposte, in linea di massima sembravano finalizzate ad avvalorare l'homeschooling, per cui esporre una questione come quella della socializzazione, sarebbe stato un controsenso, perché si intuisce dai post del gruppo, che i genitori sono consapevoli che quella della socializzazione è una delle critiche tra le principali ricevute, e sono individuabili lamentele a riguardo, ciononostante non emerge il pensiero degli utenti su questo punto. In precedenza, tra le difficoltà dell'homeschooling, era stata individuata anche la sfera economica. Ma tra le risposte dei genitori nessuna indica la “sfera economica”, come problematica. Questa caratteristica potrebbe essere legata al fatto che, nella domanda relativa al materiale utilizzato, molto genitori hanno spiegato che il materiale utilizzato è di riciclo, si può trovare sui social network e sul web o, in alcuni casi, non viene utilizzato nessun materiale e tutte queste opzioni abbasserebbero notevolmente le spese. Sulla base di questo si intuisce che occuparsi dell'istruzione dei figli non sia una scelta onerosa, se la fonte di reddito della famiglia è adeguata. La situazione cambia per le risposte che fanno riferimento a gite, viaggi o insegnanti privati. I genitori che forniscono queste risposte sembrano appartenere ad una fascia di reddito leggermente più elevata, altrimenti non si spiegherebbe la possibilità di gestire tutto con una sola fonte di reddito. Ciò che si può osservare, per concludere, è che, più in generale, le motivazioni della scelta emerse dai capitoli precedenti hanno forti riferimenti a religione, libertà, valori, tempo libero con i propri figli e contrarietà agli obblighi imposti dallo Stato. In particolare, in Italia, l'insoddisfazione generalizzata nei confronti delle istituzioni pubbliche, rende evidente il profondo bisogno di rinnovamento e sradicamento dalla tradizione della scuola pubblica. Quindi, la complessa rete di motivazioni giustifica in

modo esaustivo la scelta delle famiglie di intraprendere un percorso di educazione parentale

3.2.1 Osservazioni

Dopo la descrizione di homeschooling e OE e delle relative testimonianze, oltre ad emergere una coerenza con la letteratura di riferimento, è possibile anche individuare alcuni punti di contatto tra le due modalità.

Uno dei punti che maggiormente emerge è quello relativo alla personalizzazione. Di Motoli (2019) evidenzia che una delle modalità che spingono i genitori ad intraprendere un percorso di homeschooling è senz'altro la possibilità di personalizzare maggiormente la didattica. Inoltre, come citato nei capitoli precedenti, Vezzola (2020) fa riferimento alla possibilità di cucire un abito sartoriale, creato su misura del bambino. Essa è una delle motivazioni principali emerse dalle testimonianze di homeschooling e, in tema di OE, viene anche ribadita da Eliana, nella seconda intervista, che sostiene che l'approccio OE fornisce *“la possibilità di avere un rapporto personalizzato con ogni bambino”* (intervista 2). OE e homeschooling, inoltre, nella nostra contemporaneità affondano entrambe le radici in un senso di insoddisfazione che riguarda la carente proposta educativa del sistema scolastico italiano. Come si è visto, le carenze evidenziate vanno dal limitato tempo dedicato ad attività all'aperto che generalmente si limita ai momenti ricreativi e alle uscite sul territorio, e al movimento, che, come già accennato, secondo Lucchi (2014) è in questo momento storico è molto limitato nelle scuole italiane. Un'altra importante carenza nella scuola italiana la difficoltà di personalizzazione legate ai contesti spesso complessi che si presentano nelle scuole italiane. Tra le risposte degli utenti nelle testimonianze di homeschooling sono diversi i riferimenti a questa insoddisfazione;

alcuni dei genitori, infatti, non si trovano in linea con la didattica offerta nelle scuole, perché considerata “troppo standard” o “in contrasto con le esigenze familiari”. Lo stesso discorso può essere fatto per l’OE: un chiaro esempio si legge nell’intervista 1, nella quale l’insegnante dichiara che l’idea di avviare l’esperienza di Asilo nel bosco è legata all’insoddisfazione delle proposte didattiche offerte dalle scuole locali. Un aspetto che accomuna ulteriormente le due pratiche è la volontà di costruire l’apprendimento sulla base di una libertà individuale. Il contatto con la natura dell’approccio outdoor consente al bambino di vivere l’ambiente e di sperimentare in un’ottica di libertà, senza limitazioni, che sarebbero invece maggiormente presenti all’interno di un’aula. Nell’homeschooling la libertà tocca diversi temi: in primis il genitore è libero di scegliere la proposta educativa che più ritiene opportuna e di occuparsi eventualmente, in modo diretto dell’istruzione del proprio figlio; inoltre è possibile esser liberi di ritmare l’apprendimento in base alle proprie inclinazioni e ai propri bisogni. Una riflessione interessante è relativa al fatto che la modalità homeschooling non esclude quella OE: in particolare nell’unschooling, il ruolo giocato dall’ambiente è significativo in termini di apprendimento. Alcune delle risposte dei genitori homeschoolers chiariscono con precisione questo punto, sostenendo che “*i bambini possono benissimo imparare da tutto*” o che “*la vita da tutto ciò che serve, basta apprezzare ciò che ci circonda*”. In qualche modo si può anche affermare che l’OE non esclude l’homeschooling. Sono molte, infatti, le esperienze di scuole OE parentali e un esempio osservato è quello di AsinOlla, iniziativa nata dalla volontà di un gruppo di genitori e nella quale, dopo l’avviamento concreto, il ruolo dei genitori rimane centrale.

Conclusioni

Con la presente tesi, ci si poneva l'obiettivo di analizzare i fenomeni di homeschooling e OE, con le rispettive caratteristiche, quali funzionamento, diffusione, punti di forza e difficoltà, cercando di porre l'accento sulle testimonianze raccolte di entrambe le pratiche e per verificare se le stesse presentassero o meno punti di contatto tra loro e con la letteratura di riferimento. La ricca letteratura in tema di OE, unita alle testimonianze delle insegnanti, ha consentito di ottenere una panoramica esaustiva del fenomeno, che, attualmente, si delinea sempre più come una necessità. Il territorio italiano offre numerose esperienze scolastiche outdoor e i benefici evidenziati che appartengono a questa pratica sono numerosi, come si è visto, sia sul piano fisico che psicologico. Le difficoltà riscontrate sono in netta minoranza rispetto ai punti di forza perché, come si è visto, gli insegnanti che lavorano in contesti OE sono adeguatamente tutelati dalla legge. In ambito di homeschooling, invece, la ricca letteratura statunitense ha permesso di ottenere una visione armonica della nascita e della diffusione del fenomeno (del quale gli Stati Uniti sono pionieri). In ambito italiano, la letteratura sul tema è presente ma non ancora florida per via della minore diffusione della pratica. Tuttavia, da essa emergono come principali punti di forza, grazie anche alle testimonianze delle famiglie homeschoolers, come principali punti di forza, la possibilità di costruire un rapporto individualizzato con il bambino e di favorire un apprendimento spontaneo e naturale. Le difficoltà concernono prevalentemente l'avvio del percorso di homeschooling, che può causare disorientamento e difficoltà nel seguire la burocrazia prevista dalla legge italiana e il rischio di sovraccarico del genitore che si occupa dell'istruzione del figlio o dei figli. Le testimonianze evidenziano ulteriori punti (a sfavore) come la gestione dei tempi e gli spazi, a volte ristretti, delle abitazioni.

In conclusione, risulta chiaro che, sulla base della letteratura e grazie alle testimonianze raccolte, homeschooling e OE sono pratiche che, al contrario di quanto erroneamente inteso in origine, presentano numerosi punti in comune, come visto nel paragrafo precedente.

Un aspetto interessante che è stato possibile osservare con lo studio dei temi in questione è che ogni esperienza di OE è diversa dalle altre perché l'impostazione delle stesse varia in base al contesto e alle esigenze. Nell'OE, ad esempio, troviamo differenze sostanziali tra scuole statali e private e tra i luoghi in cui viene svolta la didattica, in base alla collocazione della struttura. È chiaro che questo aspetto ha un'importante influenza sull'azione didattica, perché quest'ultima è strettamente legata all'ambiente e alle possibilità che esso offre. Anche tra le varie esperienze di homeschooling è presente una grande eterogeneità: esse si differenziano in base ai bisogni del bambino, alle esigenze della famiglia e sulla base delle idee che i genitori hanno in tema di educazione, orientandosi quindi verso un apprendimento del tutto spontaneo, o più strutturato con il sostegno materiale e di altri soggetti (tutor, educatori ecc.). L'eterogeneità, inoltre, riguarda anche il contesto socioeconomico e culturale delle famiglie che istruiscono i propri figli in contesti OE: tutte e tre le testimonianze hanno evidenziato che i bambini appartengono a contesti variegati ed eterogenei, complici le esperienze OE nelle scuole pubbliche e le rette basse nelle scuole non pubbliche. Il discorso è leggermente diverso per l'homeschooling, dove i numerosi studi sul contesto statunitense rivelano che i redditi delle famiglie homeschoolers e i livelli di istruzione dei genitori sono sopra la media nazionale. Più in generale, si può affermare che OE e homeschooling sono due modalità scolastiche fortemente legate a società di appartenenza e alla relativa condizione del sistema scolastico. Nel caso di quello italiano, si riscontra un senso di insoddisfazione generale e la volontà di

prendere le distanze da un'idea di scuola ancorata a modalità tradizionali, ma sempre più in contrasto con contesti che si osservano nelle aule e ai connessi bisogni concreti.

Bibliografia e sitografia

Bibliografia

Agostini F., Farné R. (2014). *Outdoor Education. L'educazione si-cura all'aperto.*

Edizioni junior, Parma

Arai A.B. (1999) Homeschooling and the Redefinition of Citizenship. *Education*

Policy Analysis Archives, vol. 7,27

Avci, G., Gümüş, N. (2020). The Effect of Outdoor Education on the Achievement and Recall Levels of Primary School Students in Social Studies Course. *Review of*

International Geographical Education Online; 10.1; p.171-206

Bauman K.J. (2002) Home schooling in the United States: Trends and

Characteristics. *Education Policy Analysis Archive*, 10:26

Bernbaum G., (1979) Knowledge and Ideology in the Sociology of Education. *The*

British Journal of Sociology, 30:2 p. 9

Besozzi E., (2017) *Società, cultura, educazione.* Carocci, Roma

Bortolotti A., Terrusi M., (2018) *Outdoor Education: prospettive teoriche e buone pratiche.* A cura di Roberto Farné. Carocci, Roma

Bosoni M., (2018) *Io scelgo tutta un'altra scuola! Una guida alle soluzioni*

pedagogiche alternative Montessori, Steiner, Outdoor Education, Homeschooling.

Red edizioni, Milano

Bozek C., (2015) Exploring Home Education in Japan, Kitami Institute of

Technology (1998) *Scuola e società.*

Brint S., (1998). *Scuola e società.* Il Mulino, Bologna

Byrnes D.A., (2001) Travel Schooling: Helping Children Learn through Travel.

Childhood Education; 77,6, p.345-350

- Cambi F., (2005) *Le pedagogie del Novecento*. Laterza, Bari
- Castoldi M., Chiosso G., (2017), *Quale futuro per l'istruzione? Pedagogia e didattica per la scuola*. Mondadori, Milano
- Cernini G., (2012), *Indicazioni nazionali per il curricolo della scuola dell'infanzia e del primo ciclo d'istruzione*
- Cesareo V. (1967), Alcune considerazioni preliminari per una sociologia dell'istruzione, *Vita e pensiero, Studi di Sociologia*. 5,1 pp. 38-57
- Cesareo V. (1992), Vecchi e nuovi problemi della sociologia dell'educazione, *Vita e pensiero niversità, Studi di Sociologia*, 30,3 p. 231-242
- Charles C., Wheeler K., (2012) Children & Nature Worldwide: An Exploration of Children's Experiences of the Outdoors and Nature with Associated Risks and Benefits. *Children & Nature*. 3
- Chinassi A., (2020) Homeschooling e cultura prefigurativa in Italia. *Education, science and society* p.367-382. Franco Angeli, Milano
- Chiosso G., (2014) *Pedagogia dal basso medioevo a oggi*. Mondadori, Milano
- D'Ascenzo M. (2018). *Per una storia delle scuole all'aperto in Italia*. Pisa: Edizioni ETS
- Dahlgren L.O., Szczepanski A., (1998) *Outdoor education: literary education and sensory experience*. Linköping: Kinda Education Center
- Davies S., Aurini J., (2003), Homeschooling and Canadian Educational Politics: Rights, Pluralism and Pedagogical Individualism, *Evaluation & Research in Education*, 17,2-3 p.63-73
- Davidson C., 2011, *Now you see it*. Penguin group, USA
- De Agar M., (2018) I genitori, primi educatori dei figli I genitori, primi educatori. *Ius Ecclesiae: rivista internazionale di diritto canonico*, XXX, 2 p.443-472

- De Waal E., Theron T., (2003) Homeschooling as an Alternative Form of Educational Provision in South Africa and the US. *Evaluation and Research in Education*, 17:2-3 p.144-156.
- Dewey J., (1899). *Scuola e società* (edizione tradotta del 1951). La nuova Italia editrice, Firenze
- Dewey J., (1916). *Democrazia e educazione*. (edizione tradotta del 1961). La nuova Italia editrice, Firenze
- Di Motoli P., Homeschoolers in Italy (2019), *Italian Journal of Sociology of Education*, 11:2 p.396-410
- Di Motoli P., (2020), *Fuori dalla scuola. Homeschooling in Italia*. Studium editore, Roma
- Donnelly M.P. (2012). Homeschooling. *Johns Hopkins school of education, Institute for Education Policy*
- Dovigo F. (2017), Integrare e/o includere: l'esperienza italiana alla luce della letteratura internazionale. *Rivista Formazione, Lavoro, Persona* vol. 20
- Durkheim E., (1922) *La sociologia e l'educazione*. Ledizioni, Milano
- Faber Taylor A., Kuo F.E., (2008) Children with attention deficits concentrate better after walk in the park. *Journal of Attention Disorders Journal of Attention Disorders*. 12,5 p. 402-409
- Federico A., Guerra F., Troiano G., Valentini M., (2019) Outdoor Education: corpo, apprendimento, esperienze in ambiente naturale. *European journal of research on education and teaching*. 17:1 p.415-427
- Fianchini M., (2017), *Rinnovare le scuole dall'interno. Scenari e strategie di rinnovamento per le infrastrutture scolastiche*. Maggioli editore, Santarcangelo di Romagna (RN)

- Fiore I., Baldassarre M., (2022) Ripensare gli spazi: l'educazione all'aperto come proposta per il benessere e il miglioramento dell'apprendimento degli alunni. *IUL Research*. 3:6, p.137-149
- Fogelman, K (1991), *Citizenship in Secondary Schools: The National Picture*. *Citizenship in Schools* p. 35-48. David Fulton Publishers, Londra
- Froebel F., (1840) *Pädagogik des Kindergartens. Gedanken Friedrich Fröbels über das Spiel und die Spielgegenstände des Kindes*.
- Froebel F., Jacobs J.F., *Manuale pratico dei giardini d'infanzia ad uso delle educatrici e delle madri di famiglia*. Civelli, Milano (traduzione italiana del 1871)
- Gaither M., (2009) Homeschooling in the USA Past, present and future. *Theory and Research in Education*. 7,3 p. 331–346
- Gallino L. (1978), *Dizionario di sociologia*. UTET, Torino
- Gamuzza A., (2013), Homeschooling in Italy. Evidences and Challenges. *Diritto e Religioni*. 2, 3-20.
- García E.F. et al. (2011). Un mundo por aprender: educación sin escuela (ESE), autoaprendizaje colaborativo (AC) y educación en familia (EF). *Universidad Nacional de Colombia*, Bogotá
- Garson P., (1999) Taking home the school, *Mail & Guardian*, 15.13: 34.
- Grubb D., (1998) Homeschooling: Who and Why. *Morehead State University, ERIC*
- Impara P., (2002) *Platone filosofo dell'educazione*. Armando editore, Roma
- Kesson K., Rolstad K., (2013) Unschooling, Then and Now. *Journal of Unschooling and Alternative Learning*, 7,14
- Lederbogen F., Kirsh P., Haddad L., Streit F., Tost H., Schuch F., Wüst S., Pruessner J., Rietschel M., Deuschle M., Meyer-Lindenberg A., (2011) *City living and urban*

upbringing affect neural social stress processing in humans, Nature, Vol. 474 p. 498–501

Leonora A.M. (2019), Veder crescere un albero. La prospettiva capovolta dei processi educativi non standard in Italia. *Annali della facoltà di Scienze della formazione Università degli studi di Catania*, 18, p.67-79

Lyubitskaya K.A, Yankevich S.V, Knyaginina N., Petyakina E.V. (2022). L'educazione familiare in Russia: barriere e meccanismi per superarle. *Monitoraggio dell'opinione pubblica: cambiamento economico e sociale*, 1,167, p.143-157.

Margiotta U. (2019). Editoriale. Responsabilità pedagogica e ricerca educativa: intelligenza collaborativa, formazione dei talenti e tecnologie dell'artificiale. *Formazione & insegnamento*, 17,1 p.13-18.

Mazama A., Lundy G., (2012). African American Homeschooling as a Racial Protectionism. *Journal of Black Studies*, 43:7 p.723-748.

Mayberry M., Knowles J.G., Ray, B.D., Marlow S., (1995). *Home schooling: Parents as educators*. Corvin Press, Thousand Oaks (CA)

Merzaghi F. (2022) *Fuori piove, possiamo non uscire? scuola all'aperto con qualsiasi avversità meteorologica*. Scuola universitaria professionale della Svizzera italiana (SUSPI)

Miller A., (1998), *La persecuzione del bambino. Le radici della violenza*. Editore Boringhieri, Torino

Mincu C.M., Sârbu E.A. (2018) Homeschooling and Socialization in the Romanian Context. *Revista de Asistență Socială* 2, p. 111-122

Montes G., (2006). Do parental reasons to homeschool vary by grade? Evidence from the national household education survey, 2001. *Home School Researcher*, 16,4 p.11-17

Negro S., (2019). *Pedagogia del bosco. Educare nella natura per crescere bambini liberi e sani*. Terra Nuova, Firenze

Parsons, T. (1981). *Sistema giuridico e controllo sociale. La teoria funzionale del diritto*. Unicopli, Milano

Pfleger K. (1998) School's out. *The New Republic*, 218,14 p. 11-13.

Priest S., (1986) Redefining Outdoor Education, a matter of many relationships. *Journal of Environmental Education*, 17,3 p.13-15.

Meighan R. (1999). Strengths of their own. Home schoolers across America: Academic achievement, family characteristics, and longitudinal traits, *National Home Education Research Institute* 51, 1 p.89-90

Ray D.B. (2001). The Modern Homeschooling Movement, *Journal of Catholic Education* 4,3 p.405-421

Ray, BD (2015), African American homeschool parents' motivations for homeschooling and their Black children's academic achievement. *Journal of School Choice International Research and Reform*, 9, p.71-96

Ray D.B. (2017) A systematic review of the empirical research on selected aspects of homeschooling as a school choice. *Journal of School Choice International Research and Reform*, 11,4, p. 604-621

Ribolzi L., (2020) *Crescere nella società. Lineamenti di sociologia dell'educazione*. Mondadori, Milano

Robinson K., (1999), SA schools fail the test. *The Independent on Saturday*, 1

- Rolstad K., Kesson K. (2013), Unschooling Then and Now. *Journal of Unschooling & Alternative Learning* 7,14
- Romero N. (2018) Toward a Critical Unschooling Pedagogy. *Journal of Unschooling & Alternative Learning*, 12,23
- Rossi P.G. (2010). *Tecnologia e costruzione di mondi: post-costruttivismo, linguaggi e ambienti di apprendimento*. Armando editore, Roma.
- Rousseau J., (1762) *L'Emilio*. Edizione del 2003, Laterza, Bari
- Rudner L.M., (1999) The Scholastic Achievement and demographic characteristics of Home School Students in 1998. *Educational Policy Analysis Archives* 7,8, 8
- Rutschky K., (1980) *Schwarze Pädagogik. Quellen zur Naturgeschichte der bürgerlichen Erziehung*. Ullstein
- Satta C., (2012). *Bambini adulti: la nuova sociologia dell'infanzia*. Carocci, Roma
- Schenetti M., Rossini B., Salvaterra I., (2015). *La scuola nel bosco: pedagogia, didattica e natura*. Edizioni centro studi Erickson, Trento
- Stinchcombe A.L. (1959). Bureaucratic and craft administration of production: A comparative study. *Administrative science quarterly*, p.168-187.
- Strongoli R.C., (2019), Quando gli spazi educano. Ambienti d'apprendimento per una didattica all'aperto. *Pedagogia Oggi*, 17,1 p.431-444.
- Tedeschi G. (2022). *Outdoor education: non una moda, ma un modo di educare. Un paradigma educativo innovativo e valido per la Scuola dell'Infanzia*
- Tomarchio M., La Rosa V., D'Aprile G., (2018). Natura cultura: paesaggi oltreconfine dell'innovazione educativo-didattica. *Natura cultura*, p.1-145.
- Van Galen J., Pitman M. (1991), *Homeschooling. Political, historical and pedagogical Perspectives 2*. Greenwood Publishing Group, Westport (CT)

Vieira, A. D. H. P. (2012). *Escola? Não, obrigado: um retrato da homeschooling no Brasil*. Universidade de Brasília

Wartes J., (1987). Report from the 1986 home school testing and other descriptive information about Washington's home schoolers: a summary. *Home School Researcher*. 3,1, p.1-4.

Wells N.M., (2000). At home with nature: effect of “greenness” on children’s cognitive functioning. *Environment and Behavior*, 32,6 p. 775-796

Wells N.M., Evans G.W., (2003). Nearby Nature: A buffer of life Stress among rural children. *Environment and behavior* 35:3, p. 311-330

Zavalloni G., (2008). *Pedagogia della lumaca, per una scuola lenta e non violenta*. EMI, Verona

Sitografia

www.senato.it

www.edupar.it

<https://independenthomeschool.com/lybrand-family-bios/>

<https://generationjoshua.org/>

<https://hslida.org/>

<https://www.lifegate.it/radio>

<https://www.miur.gov.it/>

<https://www.laifitalia.it/>

<https://www.controscuola.it/>

<https://www.scouteguide.it/>

<https://www.latela.com/>

<https://cngei.it/>

<https://www.gordonstoun.org.uk/>

<https://www.outwardbound.org/>

<https://www.unicef.it>

<https://www.nahb.org/>

<https://www.codice-civile-online.it/>

https://commission.europa.eu/index_en

<https://childrightsngo.com/>

<https://educacion.gob.ec/wp-content/uploads/downloads/2013/04/AUERDO%20067-13.pdf>

<http://www.cuba.cu/gobierno/NuevaConstitucion.pdf>

<https://www.corteconstitucional.gov.co/inicio/Constitucion%20politica%20de%20Colombia%20-%202015.pdf>

https://www.mineducacion.gov.co/1621/articles-85906_archivo_pdf.pdf

http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm

<https://www.minedu.gob.bo/files/publicaciones/veaye/dgee/5.-Educacion-sociocomuniaria-en-casa-para-personas--con-discapacidad.pdf>

www.indire.it

https://icpegli.edu.it/wp-content/uploads/2023/05/PROGETTO_FUORI-CLASSE.pdf

<https://www.asinolla.it/>

<https://www.associazionetalea.com/>