



Luoghi e relazioni

Ognuno lascia la sua impronta nel
luogo che sente appartenergli di più

Haruki Murakami

Fondata da Loris Malaguzzi

Direttore responsabile Ruggero Cornini

Direttrice scientifica Monica Guerra

Comitato scientifico

Francesca Antonacci (Milano), Maja Antonietti (Parma), Fabrizio Bertolino (Aosta), Andrea Bobbio (Aosta), Roberta Cardarelli (Modena-Reggio Emilia), Francesca Emiliani (Bologna), Aldo Fortunati (Firenze), Antonio Gariboldi (Modena-Reggio Emilia), Ilaria Grazzani (Milano), Elena Luciano (Parma), Susanna Mantovani (Milano), Elena Mignosi (Palermo), Paola Milani (Padova), Paola Molina (Torino), Luigina Mortari (Verona), Chiara Saraceno (Torino), Donatella Savio (Pavia), Nima Sharmahd (Gent, Belgio), Andrea Traverso (Genova), Renzo Vianello (Padova), Beate Weyland (Bressanone), María Ainoa Zabalza (Vigo, Spagna), Francesca Zaninelli (Milano) Barbara Zoccatelli (Trento), Franca Zuccoli (Milano)

Coordinamento editoriale e redazionale Giovanna Carugo

Comitato di redazione

Sabrina Bonaccini, Sofia Cecchin, Francesca Ciabotti, Cinzia D'Alessandro, Francesca Romana Grasso, Giorgia Lo Giudice, Letizia Luini, Daniela Mainetti, Elisabetta Marazzi, Ilaria Mussini, Elisa Rossoni, Stefano Sturloni, Matteo Taramelli, Federica Valeria Villa, Sara Vincetti

Progettazione e realizzazione grafica Maria Grazia Brumana

Copertina © Monica Guerra

Per collaborare con "Bambini" è possibile inviare articoli, immagini, video e altro materiale multimediale alla redazione. Gli articoli della sezione "Ricerche" sono soggetti a referaggio. Tutti gli articoli ricevuti sono sottoposti a valutazione e possono essere giudicati idonei per la pubblicazione, idonei previa revisione dell'autore o non idonei. La direzione non si assume la responsabilità degli scritti e fotografie non richiesti. Il materiale inviato non verrà restituito.

Redazione

Galleria Santa Marta 1, 24122 Bergamo, tel. 0521 299 490
bambini@spaggiari.eu, <http://bambini.spaggiari.eu>

Ufficio abbonamenti e arretrati

servizio@spaggiari.eu, tel. 0521 299 320, fax 0521 291 657

Seguici sui nostri social

 Bambini  bambini_editore

© Bambini S.r.l.

GRUPPO SPAGGIARI PARMA & COOPSELIOS

Stampa Gruppo Spaggiari Parma S.p.A.

Chiuso in redazione: 26 novembre 2021

Stampato in Italia su carta ottenuta
da foreste gestite responsabilmente

© Bambini S.r.l. • Tutti i diritti sono riservati in tutti i Paesi • Registrazione del Tribunale di Bergamo n. 26 del 17 ottobre 1984 • Periodico mensile • Abbonamento annuo (10 numeri, esclusi i mesi di luglio e agosto) attivato dal primo numero raggiungibile dall'arrivo del pagamento • Abbonamento "Classic" € 59,00 • Un fascicolo € 6,00 • Numeri arretrati € 12,00 • I versamenti vanno effettuati tramite bonifico sul cc intestato a Bambini S.r.l., BPER Banca S.p.A. - Filiale di Fabbroco IBAN IT3310538766330000002573034 • Nella causale si richiede di inserire il nominativo dell'abbonato insieme all'indicazione della rivista • Per procedere con l'attivazione dell'abbonamento è obbligatorio inviare la ricevuta del versamento insieme ai dati dell'abbonato (indirizzo postale, mail, numero di telefono, c.f./p.iva) tramite mail a servizio@spaggiari.eu • L'impegno di abbonamento è continuativo salvo regolare disdetta: la repulsa dei fascicoli non equivale a disdetta • Informativa per gli abbonati: i dati personali sono trattati esclusivamente da Gruppo Spaggiari Parma S.p.A. e da Bambini S.r.l. per dare seguito alle Sue richieste e in conformità al Regolamento UE 2016/679 (c.d. "GDPR"). In qualità di interessato Lei potrà, alle condizioni previste dalla normativa vigente, esercitare i diritti sanciti dagli articoli da 15 a 21 del GDPR contattando il Titolare tramite l'indirizzo e-mail: privacy@spaggiari.eu



In questo numero

SGUARDI

4 ISPIRAZIONI

Una scuola aperta a tutti
Rainer Maria Rilke
a cura di Federica V. Villa
e Giovanna Carugo

6 LINEE ZEROSEI

Bambini al centro
a cura di Donatella Savio

8 NEL SISTEMA

Piazze e luoghi urbani
a cura di Matteo Taramelli

10 CON LE FAMIGLIE

Feste
di Daniela Mainetti
e Elisabetta Marazzi

RICERCHE

15 La vita quotidiana
di Francesca Emiliani

**19 Comunità educante
e servizi per l'infanzia**
di Agnese Infantino

24 LE PAROLE DELL'EDUCAZIONE
Città
di Piergiuseppe Elleroni



L'APPROFONDIMENTO LUOGHI E RELAZIONI

a cura di Monica Guerra

- 25** Introduzione
di Monica Guerra
- 26** Luoghi e relazioni:
connessioni ecologiche e sociali
di Monica Guerra
- 31** Prendere in mano una foglia
di Lola Ottolini e Catherine Dezio
- 36** Attraversare la città
a passo di bambino
di Giorgia Lo Giudice
e Mireia Valentini
- 41** Dialoghi resilienti per tratteggiare
nuovi cammini nel mondo
di Ilaria Mussini
- 46** La svolta del pratone
di Cinzia D'Alessandro
- 52** La febbre della crescita
di Mariacarmela Casciaro

ESPERIENZE

- 58** Non rompeteci le scatole
di Carlo Riva
- 64** I servizi 0-3 al tempo
della pandemia
di Manuela Lafiandra
- 69** Lo *Special Time*
alla scuola dell'infanzia
di Agnese Profumo

STRUMENTI

- 75** ECOLOGICAMENTE CREATIVI
Le foglie
di Antonia Teatino
- 76** INCONTRI CON IL VIVENTE
Lombrico
di Stefano Sturloni
- 78** VISIONI
Tradurre e/è creare ponti
di Francesca Romana Grasso
e Marina Petruzio
- 80** SPAZI NATURALI
Labirinti
di Sara Vincetti



Luoghi e relazioni

a cura di Monica Guerra

Oggi è consapevolezza diffusa, nell'ambito della ricerca scientifica come in quello della pratica educativa, che la possibilità di frequentare continuamente ed esperienzialmente i luoghi esterni ai servizi educativi e alle scuole dell'infanzia, a cominciare da quelli più prossimi e abituali, possa sostenere nei bambini e nelle bambine la costruzione di un senso di appartenenza e con ciò anche di rispetto e cura nei confronti dell'ambiente, del territorio, del mondo.

Allo stesso tempo, sempre più esperienze offrono elementi a sostegno della tesi per cui portare bambine e bambini fuori sia una opportunità per rendere visibile l'infanzia, sottraendola dal velo sotto il quale è sovente nascosta, e, insieme, per mostrarne le competenze e le sensibilità, anche verso quegli stessi luoghi.

Osservare posture, atteggiamenti, propensioni dei più piccoli nei confronti di ciò che li circonda, in tal modo, può favorire un rinnovato senso di appartenenza negli stessi adulti che, a vario titolo, sono parte di quelle comunità, che possono così riconoscere una presenza consapevole di bambine e bambini e, a partire da questa, scoprire un nuovo modo di abitare i propri territori, più attento e rispettoso.

Sperimentare, diffondere, condividere esperienze di educazione all'aperto volte a promuovere una consapevolezza ecologica nei più piccoli, allora, può mostrarsi come un'opportunità di educazione ecologica per l'intera comunità, interna ma anche esterna ai servizi educativi e alle scuole dell'infanzia, rendendo questi ultimi portatori di un messaggio ecologico delicato e potente, di un contagio positivo che sollecita in ciascuno nuovi sguardi e comportamenti diversi nei confronti dei luoghi abitati e, a partire da questi, del pianeta.

Luoghi e relazioni: connessioni ecologiche e sociali

I servizi educativi e le scuole dell'infanzia
come testimonianza di un altro modo di concepire
e vivere la relazione con l'ambiente

Monica Guerra

PhD, Professoressa associata di Pedagogia generale e sociale, Dipartimento di Scienze umane per la Formazione "R. Massa", Università degli Studi di Milano-Bicocca

Oggi, come è noto e ormai sempre più condiviso, sappiamo che l'incontro autentico con i luoghi esterni ai servizi educativi e alle scuole può sostenere la costruzione di un senso di appartenenza e con ciò anche di rispetto e cura: non un incontro qualunque, sebbene ogni incontro sia comunque un inizio potenziale, ma un incontro continuativo, immersivo, esperienziale (Guerra, 2021), capace di sostenere contemporaneamente implicazioni cognitive, emotive, corporee (Judson, 2015, 2017, 2019) e in tal modo di contribuire a una connessione con l'ambiente generativa di quello che viene definito "senso del luogo" (Abram, 1997).

I luoghi, è bene ricordarlo, esistono in se stessi, sovente a prescindere da noi se pensiamo ad esempio a quei microambienti resistenti che sono le piccole oasi di vagabonde ai margini dei marciapiedi lungo i nostri passi in città, oppure in ragione delle nostre scelte di progettazione urbana,

anche relativa all'infanzia, come mostrano alcuni parchi pubblici limitati e limitanti, che sottraggono esperienze importanti alle sperimentazioni dei bambini e delle bambine (Hanscom, 2017). Nell'uno come nell'altro caso, il nostro impatto verso loro e il loro verso noi è comunque denso di implicazioni e responsabilità.

Ancora, meglio, gli spazi esistono già e condizionano sempre azioni, comportamenti, possibilità, ma per diventare parte di una relazione che li renda poi effettivamente luoghi, quindi significativi per i soggetti che li abitano, essi hanno bisogno di essere conosciuti e riconosciuti, hanno bisogno di essere dotati di senso, cognitivamente ed emotivamente, hanno bisogno di essere non solo frequentati, ma incontrati come soggetti portatori di valore.

Incontri maestri

Da tempo, con le parole di una folgorante sintesi di Loris Malaguzzi (in Edwards, Gan-

Le foto che accompagnano l'articolo provengono dalla scuola estiva 2021 dell'associazione Bambini e Natura.

monica.guerra@unimib.it

dini e Forman, 2017), l'ambiente è considerato un "terzo educatore". Con questa espressione, che con altre parole trova oggi eco in diverse teorie e prospettive che attribuiscono agli spazi un ruolo primario nel rendere possibili i processi educativi, si intende riconoscere il valore dell'ambiente come interlocutore attivo, determinante addirittura, nella progettualità e nell'esperienza educativa.

Questa attribuzione, portata all'aperto e associata agli spazi esterni, acquisisce ulteriore rilevanza, poiché quel "terzo educatore", fuori, si fa soggetto letteralmente vivo, mutevole, imprevedibile: l'ambiente esterno, infatti, ben più di quello interno, è soggetto a movimenti, cambiamenti, trasformazioni. Si pensi, ad esempio, a come uno stesso spazio aperto cambia nelle diverse ore del giorno o della notte, ad esempio con la luce o il buio, o nei diversi momenti dell'anno, dal freddo al caldo, dallo spoglio al rigoglioso, con tutte le infinite sfumature tra i diversi stati, con le presenze vive, vegetali e animali, che continuamente nascono, crescono, muoiono. Un maestro difficile da contenere, dunque, che però porta nell'e-



© Giorgia Lo Giudice

sperienza educativa provocazioni continue, per l'adulto che educa prima ancora che per il bambino e la bambina che vi giocano, ricercano, conoscono: la dimensione di imprevedibilità che esso presuppone, infatti, richiede una revisione talora anche sostanziale del proprio ruolo educativo e delle proprie strategie educative e didattiche, orientandoli sovente verso una postura di maggior ascolto e osservazione, sia del contesto che di coloro che lo abitano.

A questo proposito, la conoscenza da parte degli adulti degli ambienti che possono interessare l'esperienza educativa di bambini e bambine rappresenta una premessa necessaria.

Proprio e solo questa conoscenza, infatti, può permettere di uscire da un gene-

rale e spesso generico interesse verso l'ambiente per favorire un interesse verso i contesti locali, specifici, propri: è il passaggio da un ideale quanto astratto mondo fuori a un peculiare luogo che acquista significato proprio nella sua essenza e nella relazione che origina da una conoscenza viva. Per questo è così importante prevedere percorsi per e con gli adulti, orientati non tanto a condividere dichiarazioni intenzionali, quanto a promuovere in essi stessi per primi quell'esperienza cognitivamente ed emotivamente densa che poi si auspica possano condividere con i bambini e le bambine che accompagnano. Non ci si riferisce qui a una formazione che proponga attività da replicare, ma a una vera e propria esperienza - vissuta, riflettuta ed elaborata - che consenta di sentirsi ingaggiati, implicati, coinvolti. In tal senso, può essere un utile inizio prevedere momenti che gli educatori e gli insegnanti, da soli e ancor meglio insieme, possano dedicare a vivere occasioni all'aperto con intenzione, pensando



alle opportunità che l'ambiente può offrire a bambini e bambine (Judson, 2017), ma prima ancora assaporando gli stimoli che offre a essi stessi, per poter sperimentare direttamente le implicazioni dell'essere sul campo, in contatto diretto con i luoghi.

Questo tempo dedicato a un incontro, personale e professionale insieme, permette di cogliere le numerose occasioni che ogni ambiente (Bertolino e Guerra, 2020; Guerra, 2020), a cominciare dai più accessibili e prossimi, ha da offrire: nel solco dei cerchi concentrici delineati da Beames, Higgins e Nicol (2012), condividiamo che i giardini e i cortili scolastici, insieme al quartiere, rappresentano i contesti ideali da cui partire, prima e più di escursioni giornaliere o di uscite di più giorni. Ciò sia per la loro accessibilità, ma ancor più per la conseguente continuità di esperienza che permettono, rendendo l'incontro con l'esterno una buona abitudine da coltivare strada facendo in un raggio d'azione sempre più ampio, appunto sviluppato lungo cerchi concentrici da attraversare dal più centrale ai più distanti. Ancora, fare esperienza diretta dell'ambiente consente a educatori e insegnanti di cogliere le molte domande che possono emergere, ben oltre alcuni temi o ambiti più immediati o evidenti. Il progressivo incontro tra adulti e ambiente è, in sintesi, ciò che permette ai primi di farsi coinvolgere dal secondo e, a partire da qui, di poter coinvolgere con credibilità, entusiasmo, passione i più piccoli. Quella che si delinea è un'esperienza possibile per ogni educatore o insegnante che riconosca l'importanza di un'educazione ecologica, senza essere necessariamente esperti in merito, poiché ciò che è richiesto è un esercizio di apertura disponibile per ognuno (Guerra, 2021), in cui ciascuno potrà individuare gli elementi più significativi

per sé, offrendo così ai bambini e alle bambine la medesima possibilità di ricerca e di riconnessione.

Incontri bambini

Anche per i bambini l'ambiente è un maestro: un maestro silenzioso eppure potente, come ogni linguaggio analogico che, al di là di ciò che viene detto, dà forma e significato alle intenzioni. Nel suo silenzio, infatti, l'ambiente esterno propone occasioni inedite rispetto a quello interno, perché l'assenza di un'organizzazione maggiormente mediata dall'adulto apre ad altri modi possibili di abitarlo. Lo spazio più ampio e meno ingombro di arredi, ad esempio, suggerisce un altro modo di potersi muovere e, con ciò, altre regole del gioco e altre relazioni tra adulti e bambini. Ancora, le presenze vitali che lo attraversano raccontano una storia pronta a rinnovarsi quotidianamente, la necessità di passi più attenti, la presenza di nuovi rischi da conoscere.

La sua eterogeneità, poi, nelle differenti opportunità che mette a disposizione – basti pensare a una scena di un giorno qualunque in giardino, con alcuni bambini sdraiati a guardare le nuvole, altri impegnati a raccogliere materiali, altri ancora che cercano di costruire un fortino o che tentano arrampicate e scavalcamenti... – contiene domande promettenti per tutti e ciascuno, soprattutto se gli adulti trattengono le proprie o si impegnano a mantenerle aperte, esplorative (Guerra, 2019), così da permettere all'ambiente di mostrare il suo carattere più inclusivo nei confronti di interessi e intelligenze molteplici. Un'occasione straordinaria, questa, per conoscere diversamente e forse anche più profondamente bambine e bambini, che con quel maestro silenzioso possono mostrare altri aspetti di sé.

Le domande, esplicite o implicite – a seconda dell'età, del grado di

familiarità con il luogo, delle conoscenze già maturate, delle attitudini personali, dei bisogni dei singoli e del gruppo... – sono un sostegno alla focalizzazione delle questioni che emergono spontaneamente, intorno a cui aggregare gli sguardi: un invito a cogliere che cosa quel luogo ha da raccontare e mostrare, chi lo abita, cosa lo caratterizza, le trasformazioni che lo interessano, nel breve e nel



lungo tempo... Domande infinite e concentriche, piccole come ciò che è davanti ai nostri occhi, grandi come il senso della vita e del mondo, già presenti nelle ricerche di bambine e bambini e che l'adulto ha il compito di cogliere, evidenziare, rilanciare, valorizzare, documentare, per dare forma al sapere sui luoghi che ogni gruppo va costruendo.

Questo maestro, capace di accogliere corse, salti e arrampicate,

ma anche indagini, esperimenti, contemplazioni e soste, è dunque e insieme un invito alla sperimentazione, all'ascolto e all'osservazione del luogo, ripagati dalle continue scoperte: la conoscenza fondata sull'esperienza che ne origina - fisicamente implicata, cognitivamente calda e affettivamente coinvolta - è ciò che permette di costruire vicinanza, rispetto, consapevolezza del va-

zare le ricadute delle esperienze educative basate sul luogo, accanto agli esiti in molteplici ambiti di apprendimento, riporta ricerche che mostrano risultati anche in merito ai comportamenti ambientali, restituendo in particolare quanto emergeva già da una analisi precedente al 2000 (Zelezny, 1999), cioè alcune evidenze, confermate e approfondite in ricerche successive. Da qui, in parti-

e scolastica (Sobel, 2004). Sobel conclude questa restituzione affermando che l'ultimo punto in particolare *"suggerisce che uno studio costante della pozza stagnante adiacente al cortile della scuola avrà più effetti sul comportamento ambientale degli alunni più di un soggiorno di una settimana in un campo ambientale. [...] una solida base per quegli educatori che cercano di integrare l'educazione ambientale nel tessuto delle scuole pubbliche. Se possiamo fidarci di questo studio, allora i programmi scolastici hanno il potenziale per creare un durevole comportamento di responsabilità ecologica"* (ivi, p. 22, TdA). È nelle molte possibili forme di questo incontro tra luoghi, bambine, bambini e adulti interessati che si nutre la possibilità di un legame autentico e profondo, poiché *"i luoghi sono definiti dal fatto che abbiamo una relazione con essi. I luoghi sono significativi perché evocano una risposta emotiva; proviamo qualcosa per loro. I significati emotivi che attribuiamo ai contesti della nostra vita sono significativi per noi - lo sono sempre stati - perché ci aiutano a situarci nel mondo e a sentire un senso di appartenenza"* (Judson, 2017, p. 2, TdA).



lore di quel luogo. Ma è anche un invito alla creazione, come appare evidente nella tendenza spesso presente in bambine e bambini a riconoscere o costruire all'interno degli ambienti naturali luoghi speciali, come tane, rifugi, fortini: angoli che aiutano a situarsi nel mondo sociale, ma anche a dare un senso al proprio contesto naturale (Sobel, 1993).

Sobel, in un'interessante analisi della letteratura volta ad analiz-

colare, si rileva come gli interventi educativi che coinvolgono attivamente i partecipanti con i luoghi sono più efficaci nel migliorare il comportamento verso l'ambiente rispetto a quelli che non lo fanno; l'efficacia degli interventi è maggiore con i soggetti più giovani; gli interventi in classe migliorano tali comportamenti più efficacemente di quelli occasionali, per quanto specifici, che non sono integrati nell'esperienza educativa

Un senso della comunità

Il senso del luogo, per come si va qui delineando, è una questione di reciprocità, che vorremmo spingere un passo oltre. Il senso del luogo implica la definizione di una relazione tra quel posto e chi lo attraversa e, con ciò, la possibilità di un rinnovato senso di comunità. Infatti, mentre bambine e bambini sperimentano e costruiscono un proprio senso del luogo, attribuendogli quei significati che rendono un dato contesto meritevole di attenzione, cura e protezione, ridefiniscono il proprio essere e il proprio modo di attraversare il mondo: un modo che si fa via



via più consapevole della relazione profonda che lega e connette ciascuno alla vita e all'ambiente, che permette di sentirsi parte delicata, forte, necessaria di quel mondo altrettanto delicato, forte, necessario. Un'implicazione potente, che insegna già ai più piccoli l'impossibilità di disgiungere e, contemporaneamente, la necessità di abitare la complessità dell'esistente. Si tratta di una trasformazione che va ben oltre l'apprendere concettualmente o operativamente pratiche di sostenibilità, radicandosi piuttosto nel modo più profondo di vivere. Questa attitudine consonante – quella, ad esempio, che fa sussurrare davanti a una scoperta vagabonda, che fa indignare di fronte a un sopruso ambientale, che fa discutere animatamente le responsabilità dell'uomo nei confronti delle altre vite presenti sul Pianeta... – non passa inosservata e può avere effetti dirompenti sulla collettività. Bambine e bambini, in gruppo, che attraversano con attenzione una strada, che segnalano con un gessetto le vagabonde sui marciapiedi intorno alla propria scuola, che rispondono con competenza alle domande

dei passanti su cosa stiano osservando, che interrogano i commercianti del quartiere per conoscerne la storia... e che lo fanno con regolarità, curiosità, cura, sono un

monito per ogni adulto interno ma anche esterno ai servizi educativi e alle scuole, una testimonianza tangibile di un altro modo di concepire e vivere la relazione con l'ambiente, un esempio contagioso che può avere effetti sull'intera comunità. Osservare bambine e bambini impegnati nei giardini e nei cortili dei servizi educativi e delle scuole, nelle vie del quartiere, nella loro città è un modo per rendere visibile l'infanzia oltre i luoghi a essa deputati, oltre i confini chiusi in cui è oggi spesso circoscritta e che rischiano di renderla invisibile al mondo, facendone una questione che riguarda solo i pochi che ne hanno responsabilità diretta, ma è anche un modo per mostrare il suo potere creativo, la forza della sua immaginazione, la potenza di uno sguardo trasformativo che è ancora capace di fiducia e che può, in ultima istanza, davvero e ancora salvare il mondo.

Abram D., *The spell of the sensuous: Perception and language in a more-than human world*, Vintage Press New York, 1997.

Beames S., Higgins P., Nicol R., *Learning outside the classroom. Theory and guidelines for practice*, Routledge, New York, 2012.

Bertolino F., Guerra M. (a cura di), *Contesti intelligenti. Spazi, ambienti, luoghi possibili dell'educazione*, Edizioni Junior - Bambini Srl, Reggio Emilia, 2020.

Edwards C., Gandini L., Forman G. (a cura di), *I cento linguaggi dei bambini. L'approccio di Reggio Emilia all'educazione dell'infanzia*, Edizioni Junior - Spaggiari edizioni, Parma, 2017.

Guerra M., *Le più piccole cose. L'esplorazione come esperienza educativa*, FrancoAngeli, Milano, 2019.

Guerra M., *Nel mondo. Pagine per un'educazione aperta e all'aperto*, FrancoAngeli, Milano, 2020.

Guerra M., *Sguardi sensibili per un'educazione ecologica*, in F. Ciabotti, I. Mussini (a cura di), *Sguardi ecologici*, in "Bambini", n. 6, giugno 2021.

Hanscom A.J., *Giocate all'aria aperta! Perché il gioco libero nella natura rende*

i bambini intelligenti, forti e sicuri, Il leone verde, Torino, 2017.

Judson G., *Supporting Ecological Understanding through In-Depth and Imaginative Study of a Place-Based Topic or Issue*, in "Canadian Journal of Environmental Education", n. 20, 2015, pp.139-153.

Judson G., *Engaging with place. Playground practices for imaginative educators*, in "Journal of Childhoods and Pedagogies", vol. 1, n. 2, 2017.

Judson G., "Weaving ecologies for learning. Engaging imagination in place-based education", in R. Barnett, N. Jackson, (a cura di), *Ecologies for learning and practice. Emerging ideas, sightings, and possibilities*, Routledge, 2019.

Sobel D., *Children's special places: Exploring the role of forts, dens, and bush houses in middle childhood*, Zephyr Press, Tucson, Arizona, 1993.

Sobel D., *Place-based education. Connecting classrooms & communities. Nature Literacy Series, n. 4*, Orion Great Barrington, MA, 2004.

Zelezny L., *Educational interventions that improve environmental behaviors. A meta-analysis*, in "Journal of Environmental Education", vol. 31, n. 1, 1999.