

Rita Maria Fabris, Antonella Lazzaretti*

Sensorialità e danza: un primo inventario estetico-pedagogico

17 dicembre 2024, pp. 181-200

DOI: <https://doi.org/10.6092/issn.2036-1599/20945>

Section: Studi [peer reviewed]



Articles are published under a Creative Commons Attribution NonCommercial 3.0 Unported licence (Authors retain copyright in their articles, permission to reuse third party copyrighted content is not included).

Email: danzaericerca@unibo.it

Www: <https://danzaericerca.unibo.it/>

Abstract

A partire dai fondamenti teorici dell'educazione coreica *indoor* e *outdoor* per una fascia di età (3-7 anni) poco frequentata dagli interventi artistici e dagli studi di danza, l'articolo avvia una prima mappatura dei contesti educativi e culturali (asili nel bosco, scuole dell'infanzia e primarie, centri culturali, parchi e musei) dove sensorialità e danza trasformano i processi di crescita e di apprendimento delle nuove generazioni. Attraverso una metodologia d'indagine di tipo qualitativo sono state raccolte domande (*focus group*), costruite e realizzate interviste con persone esperte, raddomanti di nuove visioni e approcci metodologici. All'interno di una prima mappatura sono approfonditi due casi studio significativi per la trasversalità e la continuità delle proposte operative.

Starting from the theoretical foundations of indoor and outdoor dance education for an age group (3-7 years) not much considered by artistic projects and dance studies, the paper starts a first mapping of the educational and cultural contexts (forest kindergartens, preschools, primary schools, cultural centres, parks and museums) in which sensoriality and dance shape the growth and the learning processes of the new generations. Through a qualitative survey methodology, we collected questions (focus groups), and we constructed interviews with experts, diviners of new visions and methodological approaches. Within the mapping we explore two case studies that are significant for the transversality and continuity of the operating proposals.

* Università di Bologna; Associazione Nazionale DES - Danza Educazione Società.

Rita Maria Fabris, Antonella Lazzaretti

Sensorialità e danza: un primo inventario estetico-pedagogico¹

Introduzione

A seguito della pandemia e della domanda da parte delle comunità educanti su come poter affrontare le mancate esperienze corporee, sensoriali, e sociali dei bambini nella fascia di età pre-scolare e del primo ciclo della scuola primaria, l'Associazione Nazionale DES — Danza Educazione Società ha avviato un gruppo di ricerca su *Educare alla sensorialità indoor e outdoor (3-7 anni) — nuovi orizzonti estetici* sia per mappare le risorse metodologiche esistenti sia per tracciare uno stato dell'arte e un confronto metodologico a più di vent'anni dalla nascita dell'associazione. Il progetto *Rabdomanti alla ricerca di nuove sorgenti*, lanciato a marzo 2023 e concluso con un convegno teorico-pratico alla Fabbrica del Vapore di Milano (18-19 novembre 2023), ha riunito gruppi di lavoro, fra i quali quello dedicato alla sensorialità, intorno alla domanda se «dopo la sospensione forzata dovuta al Covid [...] sia oggi necessario trovare nuove forme, nuove pratiche e idee per affermare una danza al servizio e in ascolto delle comunità e dei contesti»². Nel nostro caso, una decina di persone hanno aderito a questo programma:

Il mondo dell'infanzia sta attraversando un periodo della storia dell'umanità pervaso da incertezze e insicurezze ma, nello stesso tempo, arricchito da nuovi modi di concepire la famiglia e la società. È naturale porsi delle domande e riflettere su come e quanto stiano cambiando gli approcci educativi e su come far evolvere la nostra visione estetica della danza. Ci chiediamo: come sono cambiate le relazioni, i bisogni e le risorse di bambine e bambini dai 3 ai 7 anni all'interno del contesto scolastico e familiare? La danza può essere una risorsa per rigenerare bambini, educatori, insegnanti e genitori? Quale valore assume l'educazione alla sensorialità

1. L'Introduzione, le Conclusioni e i paragrafi intitolati *La metodologia di ricerca e il gruppo di lavoro*, *La mappatura delle operatrici e degli approcci metodologici* e *Mediazione d'arte e danza educativa: il caso di Rosa Tapia* sono redatti da Rita Maria Fabris, gli altri paragrafi (*I fondamenti teorici della ricerca*, *La mappatura dei contesti educativi e culturali* e *Il caso del "Nido Creativo" di Valentina Fariello*) sono redatti da Antonella Lazzaretti.

2. www.desonline.it/copia-di-destinazioni-2022 (u.v. 27/4/2024). Gli altri gruppi di lavoro di *Rabdomanti* hanno affrontato: *Incontrare l'adolescenza* (a cura di Franca Zagatti), *L'esperienza dell'improvvisazione* (a cura di Cristina Negro e Laura Delfini) e *Il progetto nel cassetto* (a cura di Gloria De Angeli e Laura Colombari).

attraverso nuove pratiche e dispositivi *indoor e outdoor* (*Danza sensibile*³, *Asilo nel bosco*, *Un miglio al giorno intorno alla scuola* ecc.) per la comunità educante?³

Innanzitutto si è identificato il campo di studi entro il quale collocare le ricerche: fra studi di danza e pedagogia, grazie agli apporti di docenti, artisti, pedagogisti che nel tempo hanno sempre più valorizzato la danza con finalità estetico-educative come metodologia che si colloca a metà strada fra l'insegnamento della propedeutica alla danza nelle istituzioni storiche (Accademia Nazionale di Danza di Roma e Scuola di Ballo dell'Accademia Teatro alla Scala di Milano *in primis*) e le varie proposte di avvicinamento alla danza nelle scuole di danza private, nelle scuole pubbliche (scuole dell'infanzia e scuole primarie), nei numerosi centri culturali diffusi in tutto il territorio italiano e nei festival. L'attenzione si è concentrata prevalentemente sulla fascia 3-7 anni per la quale la trasmissione di tecniche e la performance finale non sono predominanti, con un'attenzione quindi al processo esperienziale nelle sue diverse fasi di sviluppo psicofisico, affettivo e sociale.

Pionieristiche le ricerche di Elena Viti e Franca Zagatti che partecipano, insieme ad altri, alla nascita dell'Associazione DES (allora Danza Educazione Scuola) fondata presso l'Università di Bologna, grazie alla visione e all'impulso fondamentale dato da Eugenia Casini Ropa, che accolse e valorizzò il pensiero e le pratiche di una decina di anni di sperimentazioni nelle scuole pubbliche, cinque convegni dedicati a *Educar Danzando* e la prima edizione del Corso per danzeducatore⁴, avviando un fermento di pratiche e discorsi su tutto il territorio italiano che recupera storiograficamente e stimola la diffusione di metodologie di educazione coreica presenti in diverse aree metropolitane fin dagli anni Settanta⁵. Da qui la graduale sistematizzazione della danza educativa come meto-

3. *Ivi*. La Danza sensibile[®] è una pratica somatica creata nel 1990 dal danzatore e coreografo Claude Coldy con gli osteopati Jean Louis e Marie Dupuy: <https://danzasensibile.com/claude-coldy/> (u.v. 4/5/2024). Nutrita la bibliografia dedicata al progetto *Asilo nel bosco*, che nasce dall'omonima associazione di Ostia Antica (RM): <https://asilonelbosco.com/> (u.v. 5/5/2024). *Un miglio al giorno intorno alla scuola* è un programma di Prevenzione e promozione della salute, di derivazione inglese, lanciato dall'AslTo4 in Piemonte, che ha costituito uno dei casi studio del gruppo di ricerca di Hangar Piemonte su scuola e welfare culturale: www.retepromozionesalute.it/bd2_scheda.php?idpr2=4946 (u.v. 12/5/2024).

4. Elena Viti, *Educare alla danza. Teoria e pratica*, Gremese, Roma 2004 (I ed. *Avvio alla danza*, Gremese, Roma 1989); Franca Zagatti, *Danza educativa. Principi metodologici e tracce operative*, Ephemera, Macerata 2021 (I ed. *La danza educativa. Principi metodologici e itinerari operativi per l'espressione artistica del corpo nella scuola*, Mousikè – Progetti Educativi, Bologna 2004). Il Centro Mousikè diretto da Zagatti promuove i convegni *Educar Danzando* con il DAMS di Bologna (1998-2002) e la formazione per danzeducatore[®] dal 1999. Da qui l'invito da parte di Cristina Negro, Wanda Moretti e Cristiana Bonorandi a fondare un'associazione nazionale che porta l'assemblea costituente ad eleggere nel 2000 presidente Eugenia Casini Ropa e consiglieri Laura Delfini, Mara Fusco, Franca Mazzoli, Elena Viti, Franca Zagatti, Gian Paolo Zoli. La DES si costituisce formalmente nel 2001. Sono auspicabili ricerche specifiche di ricostruzione storica della DES.

5. Segnaliamo le linee di ricerca più longeve che ancora oggi trasmettono, attraverso eredi o direttamente, pratiche del corpo per la fascia di età di nostro interesse, al di fuori delle scuole di danza: Alessandro Pontremoli — Elena Zo, *Anna Sagna*, UTET, Torino 2005; Direzione Didattica IX Circolo di Ravenna — Monica Francia — Carolina Carlone, *CorpoGiochi[®] a scuola. Progetto di espressione corporea e educazione emozionale*, Mimesis, Milano 2007; Virgilio Sieni, *Discesa del giovane danzatore nella natura. Pratiche sul senso della natura e del corpo*, Maschietto, Firenze 2008; Marinella Santini, *Giocodanza: la nuova propedeutica... ovvero imparare giocando!*, Innocenti, Grosseto 2008.

dologia storicamente fondata su principi teorico-pratici labaniani⁶, e sostenuta da approcci operativi validati dalla ricerca sul campo di lunga durata⁷.

In campo pedagogico, dopo le pubblicazioni di Stefania Guerra Lisi e Susanne Martinet⁸, sorprende che il testo seminale di Ivano Gamelli, dedicato esplicitamente alla pedagogia del corpo, non dedichi attenzione alla storia della danza nell'educazione, ma si limiti a citare la psicomotricità, le pratiche somatiche, Feldenkrais® in primis, le pedagogie teatrali da Rudolf Steiner a Jerzy Grotowski, oltre alle pratiche orientali come lo yoga⁹. Altrettanta esclusione delle potenzialità educative della danza si ritrova nel volume di un'altra pedagoga, Lorena Milani¹⁰. Sono invece più sensibili all'educazione coreica le recenti ricerche di Embodied education di Maria D'Ambrosio e di estetica di Laura Aimò¹¹, che, in particolare, è stata riferimento costante per questa indagine.

Siamo quindi partite dalle ricerche condotte attraverso il più recente Progetto Pilota *Altri spazi per la danza*, promosso dalla DES, dopo due importanti convegni dedicati rispettivamente a *Danza Arte Natura* (Ca' la Ghironda – Modern Art Museum, Ponte Ronca di Zola Predosa 2016) e *Danzare i luoghi: corpi in dialogo con lo spazio pubblico* (Laboratorio delle Arti – Università di Bologna, Bologna 2017)¹², per indagare le sfaccettature delle esperienze di danza che entrano in relazione con lo spazio in cui agiscono, a partire da interventi condotti da socie e soci DES non solo nel contesto scolastico¹³. Sono qui presenti tuttavia solo delle esperienze a partire dagli 8 anni¹⁴.

Abbiamo quindi rintracciato una serie di metodologie coreiche che mettessero in dialogo *indoor* e *outdoor education*, per studiarne le diverse applicazioni a seconda della fascia di età e abbiamo rilevato, coerentemente con lo sviluppo cognitivo, affettivo e relazionale, che soprattutto a partire dal secondo ciclo della scuola primaria, l'esperienza artistica opera un salto sia nella verbalizzazione

6. Rudolf Laban, *La danza moderna educativa*, tradotto e commentato da Laura Delfini e Franca Zagatti, Ephemeria, Macerata 2020 (I ed. *Modern Educational Dance*, Northcote House, London 1963).

7. Franca Zagatti, *Parlare all'altra metà del mondo. Raccolta di scritti 1999-2009*, Mousikè – Progetti Educativi, Bologna 2009; Laura Delfini (a cura di), *Oltre la scuola... La Community Dance*, Atti del Convegno Internazionale *Oltre la scuola... Le nuove vie tra condivisione, integrazione e differenze*, Bologna 27-28 novembre 2004, Mousikè – Progetti Educativi, Bologna 2005.

8. Stefania Guerra Lisi (a cura di), *Psiche-corpo, suono-movimento, musica-danza*, PCC, Assisi 1987; Susanne Martinet, *La musica del corpo. Manuale di espressione corporea*, Erickson, Trento 1992.

9. Ivano Gamelli, *Pedagogia del corpo*, Raffaello Cortina, Milano 2011 (I ed. Meltemi, Roma 2001). Rispetto alla prima edizione, l'autore ha inserito il paragrafo *La danza come arte del movimento in Rudolf Laban*, pp. 57-60.

10. Lorena Milani, *A corpo libero. Sport, animazione e gioco*, Mondadori, Milano 2010.

11. Gli studi di D'Ambrosio sono stati segnalati dall'intervista a Enrica Spada, mentre Roberto Diodato – Laura Aimò, *Un'idea di educazione estetica*, Morcelliana, Brescia 2021 aprono le ricerche estetiche alla danza con finalità educativa.

12. Cfr. www.desonline.it/convegno-2016 e www.desonline.it/convegno-2017 (u.v. 5/5/2024).

13. Rita Maria Fabris – Cristina Negro – Elena Viti (a cura di), *Altri spazi per la danza. Esperienze di danza nella scuola e nel sociale*, DES – Associazione Nazionale Danza Educazione Società, Quarto d'Altino 2018, p. 5. Si tratta della settima edizione del progetto che dal 2003 promuove la riflessione, il confronto metodologico e la ricerca didattica sulla danza nella scuola pubblica e oltre a partire da un tema di lavoro comune. www.desonline.it/progetto-pilota (u.v. 5/5/2024).

14. Si vedano Paola Maria Bassignana, *Punti di vista*, Rosa Edith Tapia Peña, *Guizzino, pesciolino contro corrente*, Genny Cesarani, *Radici-Homomotus*, in Rita Maria Fabris – Cristina Negro – Elena Viti (a cura di), *Altri spazi per la danza*, cit., pp. 10-33.

di terminologie disciplinari specifiche sia nella comprensione di concetti astratti complessi sia nella gestione delle emozioni e della loro espressione attraverso la danza. Il progetto ravennate *Corpogiochi*¹⁵ di Monica Francia usa il contatto per condurre alla scoperta di un personale linguaggio gestuale ed emozionale e quindi delle potenzialità creative e comunicative di ogni corpo. Al termine del percorso viene realizzato un «compito in piazza», che per le classi prime e seconde si configura come un rito di passaggio di fronte alla comunità prossimale della scuola. Per le classi terze, quarte e quinte la presentazione invece è pubblica perché verifica la completa messa in gioco del gruppo-classe all'interno del Festival Ammutinamenti. L'esperienza performativa, «incarnata, giocosa, partecipativa» permette di vivere intensamente le emozioni di fronte a sguardi esterni¹⁵.

Un altro caso è la metodologia *EM (Embodied Map) Toolkids* di Alessandro Carboni e Chiara Castaldini, nato nel 2016 come dispositivo di composizione coreografica, che utilizza il corpo come strumento di mappatura di eventi urbani nella loro estensione geometrica e temporale attraverso i linguaggi dell'arte visiva, la cartografia e la performance. Recentemente è stato proposto nel percorso *Nella mia città*, nell'ambito del *Bologna Portici Festival* del 2023 con una presentazione pubblica *outdoor* del processo di lavoro¹⁶. Si è osservato che la proposta artistica implica una condizione di maggiore esposizione, pedagogicamente coerente dagli 8 anni.

Questo articolo parte quindi dai principi metodologici della danza educativa, passa in rassegna i fondamenti teorici della ricerca sull'educazione alla sensorialità *indoor* e *outdoor* e presenta una metodologia d'indagine di tipo qualitativo¹⁷, impiegata nel *focus group* iniziale con il gruppo di lavoro che ha posto una serie di domande e di urgenze, relative ai contesti educativi e culturali (asili nel bosco, scuole dell'infanzia, scuole primarie, centri culturali, parchi e musei) e all'operatività con la fascia di età 3-7 anni. Le domande raccolte sono andate a costruire delle interviste realizzate con persone esperte, raddomanti di nuove visioni e percorsi intrapresi. All'interno di questa prima e parziale mappatura dei contesti e degli approcci metodologici, vengono approfonditi due casi studio particolarmente significativi per la continuità operativa: la specificità «ecosomatica» del *Nido creativo* di Valentina Fariello e la mediazione d'arte di Rosa Tapia al Museo Geologico delle Dolomiti di Predazzo (TN).

15. Didattica IX Circolo di Ravenna — Monica Francia — Carolina Carlone, *CorpoGiochi® a scuola*, cit., pp. 28-29.

16. Il progetto *BOD/Y-Z – Bologna Dance Y&Z generations* è curato da Danza Urbana, Attitudes spazio alle arti, Altre Velocità, Micce e Formati Sensibili, associazione fondata da Carboni e Castaldini. Cfr. www.bodyz.it e www.formatisensibili.net (u.v. 11/5/2024). Cfr. Rita Maria Fabris, «Nella mia città». *EM Toolkids di Alessandro Carboni e Chiara Castaldini*, in Rossella Mazzaglia — Roberta Paltrinieri — Alessandro Pontremoli (a cura di), *Danzare la città. La partecipazione culturale dei giovani al "Bologna Portici Festival"*, FrancoAngeli, Milano 2024, pp. 122-142.

17. Mario Cardano, *La ricerca qualitativa*, Il Mulino, Bologna 2011, pp. 199-239.

I fondamenti teorici della ricerca

Il discorso della danza come educazione si inserisce nella discussione sul valore delle arti quali modalità di comprensione e interpretazione dell'esperienza nel loro carattere processuale. Condividiamo la prospettiva di Franca Zagatti per la quale «la danza e il suo essere esperienza artistico-espressiva acquista nella scuola finalità educativa [...] in virtù dell'enfasi percettiva che viene data all'esperienza soggettiva, emozionale ed estetica di ciò che viene rappresentato. Nella didattica ciò implica lo spostamento verso un fare artistico inteso come processo operativo di apprendimento estetico»¹⁸. La Danza Educativa viene definita come «pratica attenta alla formazione della persona nella sua globalità psicofisica ed emozionale»¹⁹, il cui insegnamento passa attraverso l'esplorazione dei principali elementi strutturali della danza – il corpo, lo spazio, la dinamica e la relazione – e non attraverso la trasmissione imitativa di passi e sequenze. La strutturazione a fasi degli incontri (accoglienza, riscaldamento, esplorazione, composizione, conclusione), le modalità di apprendimento per fasce di età (3-14 anni) e la proposta di un curriculum della Danza Educativa dai 5 ai 13 anni costituiscono un punto di riferimento metodologico per chi opera nel settore della danza per l'infanzia, un approccio flessibile e in continuo ascolto con i diversi contesti operativi per la creazione di progettualità e di ricerche su nuove tematiche connesse con le urgenze sociali, le tendenze artistiche e le nuove prospettive educative²⁰.

Alla luce di questi fondamenti teorici, le ricerche e gli approfondimenti sul tema della sensorialità nelle pratiche di danza rivolte ai bambini e alle bambine nella fascia di età 3-7 anni non possono prescindere da osservazioni e riflessioni sulla dimensione corporea, emotiva e relazionale dei processi di apprendimento e sugli approcci pedagogici che ineriscono a una “educazione estetica”, intesa come un'esperienza di relazione sensibile con il mondo e connessa alla corporeità. L'origine della parola *estetica* ci rimanda al greco *aisthesis*, che significa letteralmente percezione sensibile, «perciò educazione estetica dovrebbe significare più o meno educazione alla percezione»²¹.

È attraverso i sensi che conosciamo il mondo, ancor prima di nascere. Mentre l'avvento del linguaggio e lo svilupparsi del ragionamento ci distolgono da questa attitudine innata, sono proprio le esperienze artistiche che ci riportano in una dimensione sensoriale, risvegliando quel potenziale presente nella natura umana, quella consapevolezza, come scrive Maurice Merleau-Ponty, che «io non

18. Franca Zagatti, *La danza educativa*, cit., p. 26 (citiamo d'ora in avanti dall'edizione del 2004).

19. *Ivi*, p. 30.

20. Oltre al citato volume di Franca Zagatti su *La danza educativa*, pp. 74-77 e 187-199, il documento *Fare Creare Vedere la danza – Verso un curriculum della danza nella scuola di base* (Bologna, novembre 2003) è disponibile online nell'area riservata sul sito www.desonline.it (u.v. 19/7/2024).

21. Roberto Diodato, *Esperienza estetica ed esperienza estetizzata*, in Roberto Diodato – Laura Aimò, *Un'idea di educazione estetica*, cit., p. 10.

sono di fronte al mio corpo, ma sono nel mio corpo, o meglio sono il mio corpo»²².

Se si considera che le esperienze sensoriali sono alla base dell'educazione alle arti, oltre che il fondamento di ogni forma di educazione²³, anche la danza per l'infanzia non può che essere fortemente connessa con la sensorialità, come pratica educativa e come tramite di scoperta di sé, del mondo e dei diversi modi di esprimersi e comunicare attraverso il corpo e il movimento.

Quel danzare spontaneo che accomuna i bambini e le bambine nei primi anni di vita – corpo che si lascia muovere da suoni e ritmo – viene spesso interrotto o dimenticato nel tempo²⁴. Privandoci del piacere di danzare, trascuriamo una grande risorsa del nostro corpo, ovvero la sua capacità di comunicare attraverso il movimento e il gesto. «Come il movimento è la condizione di possibilità per lo sviluppo del linguaggio e del pensiero, così il gesto è alla base di ogni opera d'arte, si tratti di musica, pittura, cinema o fotografia»²⁵.

Infatti la danza, in qualità di arte che coinvolge il corpo nella sua interezza, è caratterizzata da una componente sensoriale che la rende particolarmente vicina alle esperienze di crescita – sia fisica sia cognitiva – dei bambini, a patto che sia inserita in una visione pedagogica olistica della persona, in connessione con l'ambiente²⁶.

Il linguaggio coreico, utilizzato come strumento educativo e che accompagna lo sviluppo del bambino, non va pertanto inteso come trasmissione di stili o tecniche, ma va considerato come un'arte che consente di acquisire consapevolezza di sé, del proprio movimento spontaneo ed espressivo/comunicativo²⁷. Tuttavia, l'importanza di un approccio alla danza che passi attraverso la sensorialità, trova riscontro anche nelle proposte didattiche per l'infanzia dell'Accademia Nazionale di Danza di Roma, dove le esperienze creative e sensoriali hanno rappresentato un aspetto didattico fondamentale per la comprensione profonda del corpo, del movimento e degli esercizi di tecnica²⁸.

L'esperienza sensibile è un canale attraverso cui conoscere noi stessi e costruire relazioni tra noi e il mondo. Ma nella società attuale i bambini sono influenzati da esperienze sensoriali confezionate

22. Maurice Merleau-Ponty, *Fenomenologia della percezione*, trad. it. Andrea Bonomi, Bompiani, Firenze 2019 (I ed. *Phénoménologie de la perception*, Gallimard, Paris 1945), citato in Daniele Bruzzone, *L'esercizio dei sensi. Fenomenologia ed estetica della relazione educativa*, FrancoAngeli, Milano 2022, p. 27.

23. Cfr. Salvo Pitruzzella, *Educazione all'arte/arte dell'educazione*, FrancoAngeli, Milano 2017.

24. Cfr. Laura Aimò, *Danzare sulla soglia*, in Roberto Diodato – Laura Aimò, *Un'idea di educazione estetica*, cit., pp. 137-138.

25. *Ivi*, p. 68.

26. Un grande sviluppo hanno avuto le neuroscienze legate alla pedagogia della danza per le quali si veda lo studio seminale di Judith Lynne Hanna, *Dancing to learn. The Brain's Cognition, Emotion, and Movement*, Rowman & Littlefield, Lanham 2015.

27. Cfr. Franca Zagatti, *La danza educativa*, cit.

28. Si fa riferimento al Progetto *EducANDo in danza, 2017-2023* e ai precedenti corsi di propedeutica alla danza, nella fascia di età 6-10 anni presso l'Accademia Nazionale di Danza. Cfr. Antonella Lazzaretti – Sabrina Lucido – Elena Viti, *EducANDo in danza. Un nuovo progetto dell'Accademia Nazionale di Danza*, Gremese, Roma 2023; Elena Viti, *Educare alla danza. Teoria e pratica*, cit.

per loro, limitanti e uniformanti. Questa omologazione di sapori, profumi, suoni, immagini limita la capacità di cogliere e provare piacere verso sensazioni diverse dalla nostra quotidianità, riduce la capacità di percepire le sfaccettature del mondo che ci circonda, di provare emozioni e trovare la bellezza in tutto quello che va oltre le nostre visioni abituali²⁹.

In questo senso, l'educazione estetica offre risorse per tutelare le nostre libertà di scelta, evitando quei dispositivi che controllano il nostro sentire e ci indirizzano verso un consumo finalizzato ad acquisire uno stato di benessere che è spesso immaginato, effimero, piuttosto che vissuto³⁰.

Se l'esperienza estetica si basa «sui sensi e sulle emozioni congiunte che le percezioni sensoriali sollecitano»³¹ e se «l'apprendimento avviene attraverso il riconoscimento della connessione tra percezione ed emozione»³², la danza può essere un dispositivo che supporta tale processo perché aiuta i bambini a «coltivare fiducia e dimestichezza con il senso del proprio movimento»³³, a immergersi nel qui e ora, rimanendo allo stesso tempo vigili e attivi verso ciò che li circonda. Il linguaggio del corpo sensibile che danza lascia aperta la via della comprensione di ciò che si muove da dentro a fuori³⁴.

La contrapposizione tra mente e corpo, che ha condizionato per secoli le pratiche educative, ha generato un pensiero di inaffidabilità non solo verso la sfera delle sensazioni, ma anche verso le emozioni, considerate come qualcosa di fuorviante e inattendibile rispetto alla razionalità³⁵. La danza che sa prendersi cura del corpo sensibile dei bambini, nutrendo al contempo l'aspetto emozionale del movimento, è uno strumento che aiuta a riconoscere e a gestire le emozioni. Si crea un flusso, un'energia emotiva che si muove da dentro a fuori attraverso l'esperienza corporea: spazio interno del corpo e ambiente si connettono, si creano le «coordinate sensibili»³⁶, canali che aiutano a orientarsi nella conoscenza di sé, dell'altro, del mondo.

L'ambiente naturale è luogo privilegiato del sentire, del percepire se stessi nella comunicazione tra interno ed esterno; è uno spazio in cui i bambini possono compiere quelle esperienze concrete che concorrono alla loro crescita fisica e cognitiva. La danza per l'infanzia si può quindi collegare al paradigma educativo dell'*outdoor education*³⁷, un termine molto attuale e di grande interesse per le comunità educanti e le famiglie, poiché si collega alla crescente attenzione verso le problematiche

29. Cfr. Salvo Pitruzzella, *Educazione all'arte*, cit., pp. 173-174.

30. Cfr. Roberto Diodato, *Esperienza estetica ed esperienza estetizzata*, cit., p. 28.

31. Salvo Pitruzzella, *Educazione all'arte*, cit., p. 173.

32. *Ibidem*.

33. Laura Aimò, *Danzare sulla soglia*, cit., p. 172.

34. *Ibidem*.

35. Cfr. Daniele Bruzzone, *L'esercizio dei sensi*, cit., pp. 23-25.

36. *Coordinate sensibili. Da dentro a fuori* è il titolo dell'incontro con Laura Aimò, ricercatrice all'Università Cattolica di Milano e Davide Camplani, danzatore, insegnante, già direttore della Kindertanzcompany Sasha Waltz & Guests di Berlino, proposto dalla DES in occasione del progetto *Rabdomanti, Educare alla sensorialità indoor e outdoor (3-7 anni)*.

37. Roberto Farné – Alessandro Bortolotti – Marcella Terrusi, *Outdoor Education: prospettive teoriche e buone pratiche*, Carocci, Roma 2018.

ambientali del nostro tempo e si presenta come «modalità diversa di “fare scuola”, riconciliando i tempi dell'apprendimento con quelli dell'esperienza»³⁸.

Molte sono le realtà educative che si sviluppano secondo una progettualità che considera l'ambiente naturale esterno non come uno spazio abitato dalla scuola, ma come elemento da cui partire per costruire un progetto educativo globale³⁹. Allo stesso modo, si sono diffuse numerose pratiche di attività sportive *outdoor* che considerano lo spazio co-protagonista dell'esperienza, acquisendo nuove valenze educative. E la danza?

Durante la pandemia molte attività di danza per l'infanzia hanno trovato negli spazi aperti nuove modalità e nuovi approcci, e alcune si sono ulteriormente sviluppate nel tempo. Ma è necessario sottolineare che non è sufficiente trovarsi all'aperto per poter parlare di una pedagogia della danza *outdoor*: occorre infatti pensare allo spazio naturale come co-protagonista di pratiche educative in cui l'esperienza del danzare avvenga attraverso i sensi e crei canali di comunicazione reali e simbolici tra il dentro e il fuori.

La metodologia di ricerca e il gruppo di lavoro

In continuità con i processi di indagine partecipata promossa dalla DES, ispirata ai principi della Ricerca-Azione di Kurt Lewin che «propone la “rieducazione” dei teorici-ricercatori attraverso il contatto con la realtà operativa e la “illuminazione” degli operatori-professionisti spinti a studiare e risolvere i problemi che precedono e seguono le decisioni per l'azione»⁴⁰, il gruppo di lavoro al femminile, venti persone fra i 20 e i 65 anni, si è incontrato una prima volta online per condividere, in modo autoetnografico, sia le criticità della professione di insegnanti di danza e danzeducatori[®] *indoor* e *outdoor* nel periodo post-pandemico, sia le attese di questo progetto di ricerca⁴¹.

Nello scambio è emersa la proposta di realizzare interviste a persone esperte che potessero condividere sia un pensiero pedagogico rispetto ai contesti dove progettare interventi sia un approccio metodologico originale con strategie operative coerenti con il contesto di riferimento⁴². Altri incontri online con esperti hanno costituito un'occasione di approfondimenti specifici: Patrizia Panizza

38. *Ivi*, p. 15.

39. *Ivi*, p. 21.

40. Anna Maria Mariani, *Prevedere e progettare l'intervento educativo. La questione della metodologia pedagogica*, in Giorgio Chiosso (a cura di), *Elementi di pedagogia. L'evento educativo tra necessità e possibilità*, La Scuola, Brescia 2002, pp. 121-180: p. 151.

41. Hanno partecipato: Eleonora Andruccioli, Paola Bassignana, Chiara Bini, Chiara Campi, Laura Cebrelli, Petra Comaschi, Martina Ferraioli, Raffaella Ferri, Patrizia Finocchio, Isabella Moro, Barbara Paciello, Jessica Paglia, Patrizia Panizza, Francesca Pisatri, Carolina Sbrillo, Cinzia Scuppa, Rosa Tapia, Elena Viti.

42. Cfr. Mario Cardano, *La ricerca qualitativa*, cit., pp. 147-197. Le indicazioni operative sono state declinate specificamente per il gruppo di lavoro che ha affrontato, spesso per la prima volta, una indagine strutturata di questo tipo.

con l'intervento «Facciamo finta che...: la danza con i più piccoli (3-5 anni)» ha condiviso la sua esperienza ventennale con il progetto *Mus-e* nelle scuole pubbliche della periferia torinese⁴³. Inoltre, Laura Aimò e Davide Camplani hanno introdotto la metodologia di Creative Educational Movement, sia online sia dal vivo al convegno, con un focus sulla presenza corporea di operatrici e operatori, alla ricerca di “*Coordinate sensibili . Da dentro a fuori e ritorno*”⁴⁴.

Fra le molte sollecitazioni del percorso, sono state individuate sette domande per le operatrici:

1. Come si possono coniugare esperienze diverse, danza e *outdoor education*?
2. Cosa è stato possibile recuperare dalle numerose esperienze fatte all'aperto durante la pandemia?
3. Come contenere l'esperienza nell'*outdoor* per non rischiare la dispersione fra i numerosi stimoli? Quali strumenti e/o strategie risultano più efficaci con questa fascia di età?
4. Quale importanza riveste l'aspetto musicale nell'*outdoor*?
5. Come creare la relazione tra natura e ritualità anche nell'*outdoor* e come valorizzarne l'importanza?
6. Come portare la natura *indoor*, quando non è possibile portare bambine e bambini all'esterno?
7. Hai avuto esperienze con bambini e bambine con disabilità? Come affrontate il tema dell'accessibilità *outdoor*?

Alle pedagogiste sono state poste tre domande:

1. Come e quanto può influire l'educazione alla sensorialità sulla concentrazione e l'autonomia dei bambini e delle bambine?
2. Quali sono le strategie utilizzate per favorire la concentrazione delle bambine e dei bambini e un ambiente di apprendimento che stimoli il recupero della lentezza? Quanto e a cosa serve recuperare la lentezza?
3. Quali sono i materiali più idonei a sviluppare un'attivazione sensoriale *indoor* e/o *outdoor* e come si collegano allo sviluppo della motricità del/la bambino/a?

Le interviste sono state organizzate in modalità uno a uno, online e dal vivo. In alcuni casi le risposte sono state scritte. In totale sono state raccolte undici interviste, fra luglio 2023 e aprile 2024. Le operatrici intervistate sono state sette, mentre le pedagogiste sono state quattro. Tuttavia, alcune professionalità trasversali hanno risposto ad entrambi gli slot di domande. Le interviste sono state registrate e hanno costituito una base per la condivisione al convegno, dove sono state anche montate alcune frasi significative trasmesse all'ingresso del pubblico⁴⁵. Le slide realizzate dal gruppo di lavoro sono state riviste anche dalle persone intervistate, in un processo circolare che ha facilitato il potenziamento delle competenze trasversali e l'allargamento del network.

43. Patrizia Panizza è operatrice Chladek, danzeducatrice[®] ed esperta di danza sensibile[®]. Cfr. www.mus-e.it/torino/ (u.v. 12/5/2024).

44. Il titolo dell'intervento ha una precisa simbolicità tipografica. Davide Camplani è il fondatore di Creative Educational Movement. Cfr. www.creationalmove.com/it/homepage-italiano/ (u.v. 12/5/2024).

45. L'aspetto performativo delle voci che si susseguono su un tappeto sonoro è particolarmente significativo perché condensa la scelta terminologica con lo stile recitativo, più didattico o poetico, con il timbro di voce e l'accento locale.

La mappatura dei contesti educativi e culturali

I contesti educativi e culturali individuati in questa mappatura condividono un pensiero pedagogico fondato sull'importanza della corporeità e dell'esperienza sensoriale, fulcro attorno al quale costruire una progettualità estetico-educativa, in relazione con la natura e in ascolto dei bisogni e delle trasformazioni individuali e sociali.

Piccola Polis è un progetto educativo in natura rivolto a bambine e bambini, ragazzi e ragazze della scuola primaria e secondaria di primo grado, con sede a Ostia Antica, Roma⁴⁶. Nato come proseguimento dell'esperienza dell'*Asilo nel Bosco*, propone un'attività educativa orientata a stimolare l'apprendimento attraverso l'esperienza corporea e la sensorialità in natura, sviluppare autonomia, consapevolezza e conoscenza di sé, rispettare il tempo individuale di apprendimento, scoprire nuove o diverse abilità. La progettualità didattica si costruisce e si focalizza inoltre sull'importanza della convivenza e della trasversalità delle esperienze pratiche e teoriche, sull'uso dei linguaggi artistici – breakdance, danza aerea, arte circense, teatro – e su attività laboratoriali di manipolazione di materiali grezzi.

La scuola *IAIA outdoor education* – un asilo in inglese (13 mesi-6 anni), situato nel verde di Baldissero Torinese – propone un approccio didattico sensoriale-esperienziale in natura in cui ogni «bambino può sperimentare, stupirsi, meravigliarsi, giocare, esplorare l'ambiente che lo circonda, muoversi liberamente [...] sviluppare nuove capacità motorie, creative e interpersonali»⁴⁷, e maturare cura, sensibilità e rispetto verso la natura, fare scuola attraverso la corporeità. Dall'intervista con Giulia Gambino⁴⁸, educatrice e responsabile di IAIA, emerge una grande attenzione verso la sensorialità come strumento che permette ai bambini di muoversi nello spazio e di esplorarlo rapportandosi alle proprie capacità, di fare esperienza diretta interiorizzando le scoperte. L'aver tutto il tempo necessario per compiere scoperte soddisfacenti favorisce lo sviluppo dell'autonomia e il recupero del valore della lentezza. Nella scuola si è svolto un laboratorio di Danza Educativa condotto da Patrizia Panizza.

L'aula all'aperto della Scuola primaria Emiliano Rinaldini di Brescia è invece una proposta educativa nata durante il periodo della pandemia, curata e portata avanti da due docenti, Mariateresa Pegoiani e Chiara Bini, che hanno saputo arricchire il percorso didattico con l'esperienza della Danza Educativa in un contesto scolastico tradizionale.

Le due docenti sono consapevoli del valore di questa proposta. «Stare in natura rafforza il senso

46. Intervista online a Catia Castagna, 5/9/2023. Attrice e pedagoga, dal 2016 è formatrice e coordinatrice presso *Piccola Polis*. https://youtu.be/woj_n2WApQQ (u.v. 5/5/2024).

47. *IAIA outdoor education*, <https://iaiaedu.com/metodo-educativo/> (u.v. 5/5/2024).

48. Laureata in Scienze dell'educazione all'Università di Torino, è psicomotricista relazionale ed esperta in *outdoor education*.

di orientamento, i bambini si confrontano con il rischio e la paura e di conseguenza prevengono i pericoli. Viene stimolato il pensiero divergente [...] la capacità di gestire tempi e spazi che ci circondano e la capacità di utilizzare il tempo libero»⁴⁹. Strumento principe è la pratica assembleare o il *circle time*, per scegliere, condividere e riflettere sui diversi percorsi⁵⁰. L'esperienza ha messo in evidenza come la dimensione dello spazio esterno rappresenti una preziosa opportunità di vivere, arricchire e ampliare lo spazio interno, l'espressione corporea e il sé. L'istituzione scolastica ha autorizzato questo setting, inizialmente con qualche resistenza nel modificare il sistema scolastico tradizionale. L'aula all'aperto consente di praticare tutte le discipline *outdoor*. Questo setting genera sguardi sereni, libertà ed equilibrio nei bambini, sia nel "qui ed ora" che a lungo termine⁵¹.

Federica Cozzi, pedagoga e dottoranda in Teoria e ricerca educativa e sociale all'Università Roma Tre, illustra la sua visione sull'educazione alla sensorialità *indoor* e *outdoor* all'interno dei percorsi educativi per l'infanzia da lei coordinati: uno strumento che consente di amplificare la conoscenza e l'attenzione, essendo i sensi il primo motore dell'apprendimento. Tra i dispositivi educativi individuati nella sua attività di ricercatrice e coordinatrice pedagogica, la presentazione di un progetto trasversale che affianca alla progettualità classica la scelta di un oggetto – comune a diverse sezioni e strutture – utilizzato per stimolare osservazione e interazione, esperienze e ragionamento, un espediente narrativo che coinvolge la comunità educante, i bambini su diverse fasce di età, le famiglie. L'oggetto scelto viene inserito anche nei progetti dei collaboratori esterni⁵². Emerge inoltre una riflessione sulla necessità di recuperare il tempo di apprendimento dei bambini, che è naturalmente lento, attraverso un recupero della lentezza da parte degli adulti, liberandosi dalle richieste esterne e aumentando gli spazi dedicati all'osservazione.

Verde, eserciziario visivo per un confine confuso tra corpo e botanica è un libro fotografico che nasce dall'esperienza didattico-artistica di Hortus, un progetto di Delfina Stella⁵³, prodotto dal Centro di Rilevante Interesse per la Danza Virgilio Sieni, realizzato in collaborazione con l'Istituto

49. Intervista a Mariateresa Pegoiani, Brescia 15/9/2023. Mariateresa Pegoiani si dedica alla ricerca di strategie d'intervento nell'insegnamento didattico e relazionale. Formata con specialisti nazionali e internazionali, ha creato un suo metodo di lavoro senza compiti a casa. Dopo aver fatto esperienze in quasi tutti i livelli scolastici, è giornalista, scrittrice ed educatrice del benessere yoga.

50. Cfr. Alexander S. Neill, *I ragazzi felici di Summerhill*, trad. it. di Marco Amante, Forum, Milano 1971 (I ed. *Summerhill. A radical approach to child rearing*, Gollancz, London 1960).

51. Intervista a Mariateresa Pegoiani, cit.

52. Nella progettualità della danza educativa il tema costituisce l'elemento didattico trasversale al contesto educativo e scolastico, mentre l'oggetto singolo viene usato come stimolo all'interno di singoli incontri (Franca Zagatti, *La danza educativa*, cit.). Inoltre, nella progettualità del Teatro Ragazzi il lavoro di ricerca artistica sull'oggetto è una metodologia consolidata per l'ampia portata simbolica che acquisisce all'interno dello spettacolo (Giulio Molnà, *Teatro d'oggetti. Appunti, citazioni, esercizi*, Titivillus, Corazzano 2009).

53. Intervista online a Delfina Stella, 13/4/2024. Autrice, danzatrice e ricercatrice in ambito pedagogico e coreutico, è Ph.D. in Psicologia dello sviluppo e ricerca educativa. Dal 2019 al 2024 ha lavorato come assistente, danzatrice e ricercatrice con Virgilio Sieni. Dal 2020 collabora con Choronde Progetto Educativo.

Comprensivo Montagnola Gramsci di Firenze. Lo spazio della scuola si modifica, accoglie al suo interno delle piante con cui i bambini e le bambine cercano e creano una relazione attraverso il linguaggio della danza. Grazie a questa nuova presenza nascono esperienze di incontro, dialogo e relazione tra corpo e organismi vegetali, tra spazi interni ed esterni, con un focus sul punto di vista, per osservare, ricordare, incorporare e riproporre il movimento generativo delle piante. Un esempio di esperienza di danza sensoriale *indoor* per creare una sensibilità ecologica di cura e convivenza tra corpo e natura⁵⁴.

Tra i dispositivi utilizzati in *Hortus*, il ricorso a una scrittura “piantifica”⁵⁵, che consiste nella preparazione di lettere – scritte dalle operatrici – che le piante offrono ai bambini per presentarsi e dare inizio a un percorso di dialogo verbale e corporeo, fatto di domande e risposte, osservazioni e “danze interspecie” pensate come simbolo del possibile travaso tra dentro e fuori la scuola come dentro e fuori di sé.

La mappatura si è estesa anche oltre i confini italiani, soprattutto in Finlandia, con un’intervista a Paula Niemi⁵⁶, docente di pedagogia della danza presso la Savonia University of Applied Sciences di Kuopio. Dalle informazioni raccolte emerge una forte attenzione verso la dimensione sensoriale delle metodologie educative alla danza rivolte all’infanzia, purché siano inserite in una prospettiva multi-sensoriale e olistica. Educare alla danza attraverso i sensi, infatti, aiuta a sviluppare consapevolezza del corpo e dell’ambiente circostante, abilità cognitive, sociali ed emozionali, controllo delle proprie azioni, concentrazione e recupero della lentezza. Le attività di educazione all’aperto sono molto diffuse soprattutto nei periodi più miti dell’anno, grazie a un ambiente naturale di foreste vasto e diffuso su tutto il territorio, che concede diverse opportunità per attivare tutti i sensi. I materiali naturali che si trovano all’esterno vengono spesso portati all’interno per creare esperienze sensoriali che riguardano tutte le discipline artistiche. Tuttavia, nonostante il clima estremamente rigido, anche durante l’inverno si svolgono attività di gioco all’aperto: il freddo e la neve sono considerati come un’opportunità di apprendimento sensoriale, anziché come un ostacolo.

La mappatura delle operatrici e degli approcci metodologici

Con una attenzione agli studi di anatomia esperienziale, di pratiche somatiche e di ecosomatica nella pedagogia della danza, da Isadora Duncan a Rudolf Laban, da Margaret H’Doubler ad Anna

54. Virgilio Sieni — Centro Nazionale di Produzione, www.virgiliosieni.it/libro-verde-delfina-stella/ (u.v. 5/5/2024).

55. Cfr. Monica Gagliano, *Così parlò la pianta. Un viaggio straordinario tra scoperte scientifiche e incontri personali con le piante*, Nottetempo, Milano 2022.

56. Savonia, www.savonia.fi/opiskele-tutkinto/loyda-koulutuslasi/musiikki-ja-tanssi/tanssin-henkilökunta/ (u.v. 5/5/2024).

Halprin⁵⁷, da Andrea Olsen⁵⁸ a Claude Coldy, la nostra mappatura rileva la formazione interdisciplinare delle operatrici che spaziano dalle formazioni in danza contemporanea all'estero e in Italia, alla danza sensibile[®] e al corso per danzeducator[®] diretto da Franca Zagatti dal 1999⁵⁹.

In questa sede analizziamo gli approcci metodologici che sono emersi dalle domande del gruppo di lavoro, quali indicazioni teoriche e operative per coniugare danza e *outdoor education*.

Enrica Spada fonda la ricerca sulle pratiche coreosomatiche, per sostenere una coscienza motoria in un ambiente che dia «spazio ad immaginazione, ascolto e silenzio»⁶⁰. Integra gli studi labaniani e di Feldenkrais[®] con il pensiero tattile di Jean-Luc Nancy⁶¹, la somaestetica di Richard Schusterman, la Philosophy for Children, l'Embodied education secondo l'approccio metodologico del gruppo di ricerca omonimo diretto da Maria D'Ambrosio e la pedagogia di Emmi Pikler, che studia la motricità libera nella fascia 0-3 anni. Questo ampio sistema si rivolge sia all'educazione alla danza dai nidi alle scuole secondarie, sia alla formazione degli educatori e della loro «tonalità cinetica»⁶², fondamentale nella relazione educativa per osservare e comprendere gli stati del corpo individuale e dei gruppi. Particolarmente interessante il processo di lavoro sul *Corpo-faba*:

Sul ritmo del movimento degli animali, su come gli animali si spostano, su come noi possiamo entrare in sintonia, in empatia con loro [...]. Il lavoro con le bambine e i bambini nei nidi consiste nell'accordare il mio movimento con il loro, lasciando che dalla loro libertà di creazione e di movimento emergano storie astratte elaborate successivamente anche attraverso disegni spontanei. In alcune occasioni questi lavori sono stati assemblati in albi illustrati artigianali, come nel caso di un'esperienza durata undici mesi in un nido della periferia di Cagliari dove è stato prodotto il libro *Una formica*, donato poi alle famiglie come ricordo di fine anno.⁶³

Aline Nari lavora dal 1993 con bambini e ragazzi, parallelamente alla professione di danzatrice e coreografa contemporanea. Soprattutto durante la pandemia e successivamente nel suo approccio

57. Cfr. Franca Zagatti, *Persone che danzano. Spazi, tempi, modi per una danza di comunità*, Mousikè – Progetti Educativi, Bologna 2012; per una sistematica mappatura delle pratiche somatiche si veda Laura Aimò, *Danzare sulla soglia*, cit., pp. 137-188.

58. Cfr. Andrea Olsen, *Anatomia esperienziale. Trentuno lezioni pratiche: alla scoperta del nostro corpo attraverso l'esperienza che ne facciamo*, trad. it. Giovanna Nobile, RED, Como 1994 (I ed. *Body Stories: A Guide to Experiential Anatomy*, University Press of New England, Lebanon 1991); Andrea Olsen, *Body and Earth. An Experiential Guide*, University Press of New England, Lebanon 2002.

59. Figura professionale specializzata nella progettazione e conduzione di attività di danza nella scuola e nel contesto sociale. Cfr. *Centro Mousikè*, online: <https://mousike.it/danza-educativa-e-di-comunita/corso-per-danzeducatore/> (u.v. 8/5/2024).

60. Intervista online a Enrica Spada, 6/7/2023. Danzatrice e coreografa, laureata presso l'Università Folkwang di Essen, ha danzato in Italia e all'estero. Fonda due compagnie di danza per bambini e adolescenti nei primi anni Novanta in Sardegna. Sviluppa una metodologia di movimento educativo ludico-creativo-autobiografica, declinata in molteplici ambiti formativi, sociali e teatrali. Ha conseguito nel 2024 il dottorato di ricerca in Filosofia, Epistemologia e Scienze Umane all'Università di Cagliari con una tesi sulla danza e i linguaggi delle arti contemporanee per la coesione e lo sviluppo nelle aree svantaggiate.

61. Cfr. Enrica Spada, *Pensare il corpo e la danza con Jean-Luc Nancy*, in «Danza e ricerca. Laboratorio di studi, scritture, visioni», n. 12, 2020, pp. 121-132, online: <https://danzaericerca.unibo.it/article/view/11812> (u.v. 13/5/2024).

62. Intervista online a Enrica Spada, cit.

63. *Ibidem*.

metodologico considera

la natura come un partner di lavoro, qualcuno su cui fare affidamento, da osservare e ascoltare nella sua mutevolezza di ogni giorno, come un amico fidato. Ogni proposta si lascia attraversare (e se necessario modificare) dalla luce del momento, dalla temperatura, dal colore del cielo, dall'umidità dell'erba, dal vento. Dunque, una volta create le condizioni di ascolto e calma, cerco di limitare all'essenziale le indicazioni delle proposte affinché i bambini stessi possano assecondare i loro desideri e modalità nello scoprire questa relazione, quest'amicizia con l'ambiente naturale⁶⁴.

La gradualità nelle proposte che accompagnano il silenzio e la lentezza facilita l'attraversamento dell'esperienza in *outdoor*, come il lavoro per piccoli gruppi o di un gruppo che guarda e uno che agisce. Infine, fondamentale tenere presente quale abitudine ci sia nell'uso di uno spazio esterno, per poterlo risemantizzare creativamente e avviare una diversa ritualità.

Valentina Fornetti⁶⁵, danzeducatrice[®] con esperienze maturate in ambito musicale e teatrale, collabora come educatrice con il LED Laboratorio educativo per bambini e famiglie⁶⁶, a Camponogara, in provincia di Venezia, dove conduce anche lezioni di danza educativa *outdoor*. Tra gli obiettivi principali dell'approccio metodologico di Fornetti si individuano: la capacità di stimolare gli aspetti immaginativi, ritmici e poetici del movimento dei bambini in natura, favorire lo stare insieme nell'entrare in relazione gli uni con gli altri, promuovere l'armonia tra il gruppo e l'ambiente, creare nuove e suggestive modalità di esplorare e abitare lo spazio naturale, con un'attenzione sensibile sia verso i bisogni dei bambini, sia verso le caratteristiche dell'ambiente naturale, inteso come parte del progetto educativo e non solo come luogo che ospita l'attività, secondo la concezione dello spazio come «terzo educatore»⁶⁷. Interessanti le proposte di esplorazione delle sonorità ambientali e naturali come input del movimento, l'utilizzo della sonorità vocale, del *Glockenspiel* e di piccoli strumenti a percussione.

Corpo, ambiente e gentilezza è il progetto che Marta Ciccone e Luisa Napolitano di Associazione Filieradarte aps realizzano dopo la pandemia per risocializzare le famiglie con la natura e fra di loro, stimolando lo stare nel corpo, la sensorialità e la relazione genitore-bambino. A partire dall'albo illustrato *Come un albero* di Maria Gianferrari e Felicità Sala, la ricerca di una scenografia naturale e immersiva nel parco regionale La Mandria, alle porte di Torino, permette di identificare una serie di spazi

64. Contributo scritto di Aline Nari, 5/1/2024. Lavora nella danza contemporanea, nell'opera lirica, nella danza urbana in Italia e all'estero, unendo ricerca e dialogo con pubblici trasversali. A lungo danzatrice nella Sosta Palmizi, fonda UBIdanza con Davide Frangioni, dal 2014 è autrice in ALDES. Consegue il dottorato di ricerca in Italianistica, ha insegnato Storia della danza all'Università di Pisa e pubblicato diversi saggi sulla letteratura e la danza teatrale del XVIII e XX secolo. Dal 2000 firma diversi spettacoli rivolti anche alle nuove generazioni su temi sociali e filosofici.

65. Bhakty Valentina Fornetti ha creato anche i progetti: *KIDDY PLAY 6-12 anni*, *Family Play[®] per genitori e bambini*, *FILI 7-70 anni*. Opera nella GraviDance[®], movimento e respiro consapevole per la preparazione alla nascita, e negli incontri di MovimentoAlchemico — mindfulness in movimento. Si sta formando in Costellazioni Familiari e Spacial Dynamics[®].

66. Mater Femina, Associazione che nel 2016 ha fondato il LED: www.materfemina.it/led-e-led-plus (u.v. 8/5/2024).

67. Cfr. Loris Malaguzzi, *I cento linguaggi dei bambini. L'approccio di Reggio Emilia all'educazione dell'infanzia*, Edizioni Junior, Bologna 2010.

naturali protetti, partner del gruppo: il lago delle rane, il teatro fra gli alberi, sentieri di collegamento, la delimitazione del cerchio rituale con elementi naturali. Il paesaggio sonoro polifonico è creato dal gracidiare delle rane, dalla musica classica, dal silenzio e dalle «fronde degli alberi che creavano un fruscio che potesse creare anche uno stimolo dinamico per il movimento. E quindi i corpi si sono quasi fusi con gli alberi con questo suono che conduceva»⁶⁸. Il percorso strutturato *indoor* e *outdoor* prevede una focalizzazione e una ripetizione di alcune attività anche per i più piccoli, per lasciare una traccia dell'esperienza sia sensoriale sia cognitiva.

Il caso del “Nido Creativo” di Valentina Fariello

La danzatrice Valentina Fariello porta avanti con la sua associazione *Nido Creativo*, progetti di educazione e creatività in natura e in sala su scala pedagogica con realtà in tutta Italia, lavorando in particolare sul senso del gesto somatico espressivo e danzato in natura⁶⁹. Corpo in movimento e spazialità sono i punti di osservazione attorno ai quali si costruisce il suo approccio educativo *outdoor*. «La traduzione diretta della sensazione dell'esperienza che l'elemento naturale mi dà»⁷⁰, sia che si tratti di «un'esperienza costruttivo-creativa» sia che sia il risultato di una «libera espressione corporea», è ciò che caratterizza la natura della relazione con l'ambiente circostante e la rende significativa.

In questo modo di intendere la pedagogia all'aperto, le proposte non sono sempre specifiche e strutturate rispetto alla relazione con gli elementi naturali, ma si concede invece al bambino una grande libertà di agire e compiere così un'esperienza di ricerca di sé. Questo approccio lascia lo spazio per poter strutturare un pensiero, ovvero un «atteggiamento su come entrare in relazione di nuovo con quelli che sono i nostri primi interlocutori, che sono appunto gli elementi naturali, e che per il bambino sono gli interlocutori più interessanti».

Durante il periodo pandemico, Fariello ha condotto molte esperienze all'aperto: «Ho pensato che la più grande delle difficoltà per i bambini fosse proprio il non essere più in relazione con il fuori di sé e il riscontro di quella che era la loro capacità di apprendere anche soltanto nello stare in relazione con gli elementi della natura» che «in quel momento era una risorsa quasi primitiva», caratterizzata da

68. Intervista telefonica a Marta Ciccone, 14/11/2023. Docente di scuola primaria, danzeducatrice®, *practitioner and educator* Child'Space® Feldenkrais, docente di Progressing Ballet Technique e Discipline Coreutiche e Animatrice Musicale. Progetta e conduce laboratori di danza educativa per asili nido, scuole dell'infanzia e per famiglie, corsi di danza per bambini, formazione per insegnanti e operatori. Crea *Nati per muoverci*, progetto per lo sviluppo motorio dei neonati e la promozione di una relazione genitoriale ad alto contatto. Cfr. www.filieradarte.eu (u.v. 1/11/2024).

69. Valentina Fariello lavora nel campo del teatrodanza con laboratori e spettacoli per ragazzi da più di venti anni. Si diploma in teatro corporeo alla Scuola internazionale di teatro Jacques Lecoq e si forma in teatrodanza e danza contemporanea all'accademia Tilt di Milano. Si forma, diploma e specializza in movimento ecosomatico e pratiche somatiche con Cinzia Delorenzi (formazione Rhizoma).

70. Intervista online a Valentina Fariello, 13/7/2023. Le citazioni successive, ove non specificato, sono tratte da qui.

grandi silenzi e qualità non più riproducibili in seguito.

Per far fronte alle difficoltà che si presentano nello svolgimento di una pratica di danza in natura, un ambiente che per dimensioni e caratteristiche può rivelarsi molto dispersivo, si ricorre a strumenti e strategie che cambiano in relazione all'età dei bambini.

Nella fascia di età 3-6 anni, il racconto fiabesco è uno strumento che crea coinvolgimento e attenzione, lavorando sul piano percettivo e immaginale.

Se riesci a connetterti con quello che è l'aspetto della favola o dello spirito o anche proprio dell'immaginazione stessa che puoi trovare nella forma della natura in quel momento [...] i bambini seguono il tracciato, altrimenti il rischio di dispersione è più alto.[...] Di contro, però, il loro gioco spontaneo in natura diventa estremamente più intenso e serio [...] sentono, secondo me, di non essere soli e sentono la sacralità, molto di più di farlo in una sala in cui vengono strutturate delle dinamiche.

Inoltre, «bisogna dosare bene i tempi» seguendo una dinamica di «espansione e contrazione», alternando, durante le proposte, delle fasi di rilascio a momenti di maggiore tensione per evitare un sovraccarico e una disconnessione dall'esperienza e dalla relazione con la natura.

Con i bambini più grandi «si può lavorare di più su un'attenzione specifica» o su una similitudine con gli elementi dell'ambiente, sia da «un punto di vista della morfologia sia della dinamica funzionale»; si crea una connessione profonda con l'elemento naturale, con uno sguardo rivolto anche verso lo spazio interno, identificando, ad esempio, «lo scorrere della linfa con lo scorrere del sangue, il corpo come tronco, i capelli come chioma, i rami come braccia o le mani come foglie, le radici nelle gambe. Questa metamorfosi diretta a livello botanico è intuitiva e dà una qualità che li incuriosisce direttamente».

Tra gli strumenti utilizzati nell'approccio metodologico, una particolare attenzione merita il ricorso alle favole antiche, soprattutto quelle legate alla cultura celtica, che rimandano a tutto ciò che è connesso alla natura, alla sua sacralità, ed è misterico rispetto alla percezione: «la simbologia numerica e astrale, i significati degli alberi o la funzione degli spiriti elementari quali le fate, le streghe, i folletti». Tutto si muove attorno a un'esperienza che è anche conoscenza delle antiche storie.

Il paesaggio naturale è anche un paesaggio sonoro da cui i bambini possono ricevere nuovi stimoli per esplorare il movimento e creare la propria danza. Ogni elemento presente in natura può trasformarsi in uno strumento e produrre suoni – sassi, bastoni, foglie, acqua – sui quali danzare. Ma è la voce il suono che più di tutti crea armonia con la natura, spazio in cui si può manifestare in tutta la sua potenza sia sonora sia evocativa, rimandando ad antiche tradizioni e antichi saperi. Inoltre, in uno spazio così mutevole, imprevedibile e in continuo movimento, il canto allenta le tensioni e il corpo si ritrova nelle vibrazioni della natura.

I bambini hanno bisogno della ritualità come elemento che identifichi e circoscriva lo spazio e la durata di una attività o di una esperienza, e che li rassicuri rispetto alla possibilità di ritorno al

proprio luogo di partenza. Il semplice gesto di recarsi all'aperto è già un rituale e, come questo, molti sono i modi in cui si può creare questa dimensione di ritualità: il disporsi in cerchio, la voce e il canto, piccole composizioni di gruppo o movimenti singoli attraverso l'uso e l'identificazione degli elementi naturali, danze. La ritualità non è solo entrare nell'esperienza, ma anche crearne l'uscita.

Le esperienze in natura vengono riproposte anche *indoor*, tramite la visualizzazione e la ricreazione nella sala di quanto vissuto all'aperto. Le esperienze vengono rievocate grazie all'uso del ricordo e del racconto o all'utilizzo di materiali provenienti dall'ambiente esterno: si creano cerchietti o maschere con elementi naturali o si traspone il mondo al di fuori in una miniatura, ad esempio creando «micromondi su tavolette d'argilla con gli elementi della natura». Si può «iniziare da questa micro esperienza per poterla ingrandire nel corpo successivamente, far partire la narrazione proprio da loro, che tipo di mondo o di natura stanno immaginando, per poi poterla danzare o mettere in scena».

Per quanto concerne il tema della disabilità, Fariello non ha riscontrato grandi problemi di accessibilità avendo avuto esperienza con bambini che non presentavano deficit motori importanti. Ha però osservato come gli elementi della natura e il corpo siano, in questi casi, dei canali di comunicazione ancora più potenti e forti.

Mediazione d'arte e danza educativa: il caso di Rosa Tapia

Sdoganata la presenza della danza e della performance all'interno dei musei nelle sue componenti di mercato e di partecipazione, ci concentriamo sulla mediazione dell'arte perché «negli spazi museali, la danza, quando media la fruizione delle opere esposte, concorre anche a ridisegnare lo spazio della percezione mettendo in evidenza ciò che prima non era visto o non era noto, e ridefinisce l'esperienza che il visitatore fa del tempo e dello spazio»⁷¹. La mediazione nei musei si orienta in due direzioni: gli artisti usano pratiche coreiche nella performance oppure gli operatori usano pratiche performative nella mediazione dell'arte⁷².

Abbiamo scelto di approfondire il caso di Rosa Tapia per diversi motivi: innanzitutto unisce la formazione in danza contemporanea con la museologia e le competenze di danzeducatrice⁷³; in

71. Susanne Franco, *Danza, performance e museo: riflessioni e prospettive in mostra*, in «Danza e Ricerca. Laboratorio di studi, scritture, visioni», n. 12, 2020, pp. 217-236: p. 230, online: <https://doi.org/10.6092/issn.2036-1599/11892> (u.v. 12/5/2024).

72. Cristina Francucci, Paola Vassalli, *Educare all'arte*, Mondadori Electa, Milano 2005. Elena Stradiotto del Dipartimento educativo della Fondazione Sandretto Re Rebaudengo di Torino e Guarene (CN) sta orientando la mediazione d'arte con bambini verso la danza. Cfr. www.fsr.org (u.v. 7/11/2024).

73. Diplomata in danza presso il Conservatorio Nazionale J. M. Rodriguez, ha fatto parte della Compagnia Nazionale di Danza Contemporanea dell'Ecuador. Laureata in Museologia all'Università dell'Azuay, EC e in Lingue Straniere all'Università di Trento, ha collaborato a lungo con progetti di educazione informale attraverso la danza nelle scuole del Trentino. Dal 2012 lavora come museologa al Museo Geologico delle Dolomiti di Predazzo – MUSE. Nel 2013 diventa danzeducatrice[®].

secondo luogo opera presso la sede territoriale del Museo Geologico delle Dolomiti di Predazzo, in rete con MUSE – Museo delle Scienze del Trentino, in un contesto poco studiato nella prospettiva delle discipline dello spettacolo; in terzo luogo promuove da diversi anni uno specifico laboratorio, intitolato *Baby Geolabs*, dedicato alla fascia 3-6 anni.

L'esperienza didattica all'interno dell'istituzione museale, in collaborazione con esperti di geologia, si concentra sulla «mediazione dei contenuti scientifici nella comunicazione che possa arrivare alle varie fasce di età»⁷⁴. Il lavoro di rete e in *équipe* permette di elaborare degli interventi “pilota” che, dopo una fase di sperimentazione con gruppi prossimali, possano essere proposti al pubblico. L'educazione corporea, così centrale nel precedente lavoro di Tapia nelle scuole, diventa uno degli «obiettivi personali» e degli strumenti principali nella ideazione di *Baby Geolabs. Un mondo da scoprire*, perché «a volte si sente la mancanza del corpo nelle istituzioni», anche se il museo ha compiuto dei salti notevoli verso una nuova definizione di museo, «che deve essere accogliente, accessibile, divertente. Un museo che si occupa di tutti, delle persone, dell'ambiente, della società. In questa rimodulazione del museo, è proprio l'accessibilità che richiede il lavoro con il corpo»⁷⁵. Quindi il livello personale e artistico e il livello istituzionale hanno permesso l'apertura di un campo di lavoro che identifichiamo come politico per l'intrecciarsi di questi motivi diversi che permettono alla danza (nel nostro discorso educativa) di occupare lo spazio culturale⁷⁶.

Prima della pandemia il Museo geologico non aveva proposte per l'infanzia, perché «la geologia come materia ostica» rimaneva un ambito disciplinare per la scuola primaria. A partire dal bisogno di stare all'aperto, i laboratori intitolati *Un mondo da scoprire* dedicati all'infanzia e realizzati *outdoor* hanno stimolato l'individuazione di «prati intorno al museo, la zona del biolago», dove era possibile lavorare con i più piccoli attraverso i sensi. «Ho quindi sviluppato quattro laboratori che includono l'udito, il tatto, la vista, sollecitando uno o l'altro senso in particolare». Nel caso del lavoro con le rocce, l'accoglienza avviene attraverso la danza, con una struttura semplice, a ritmo binario in otto battute che si ripetono e aiutano i corpi a risvegliare l'attenzione. Poi si inizia il laboratorio «con una specie di caccia al colore delle rocce, che corrispondono a delle rocce specifiche: a volte sono marine, quelle più chiare, quelle vulcaniche più scure, quelle sedimentarie marroncine». Successivamente il materiale viene messo a disposizione e si creano dei sonagli con plastica riciclata e bottiglie. Con questi strumenti si inventano delle musiche che suscitano il movimento: «il vulcano che scuote tutto oppure sonorità più calme». Alla fine, il momento dei saluti può comprendere gesti dei bambini affetti da

74. Intervista online a Rosa Tapia, 28/7/2023. Le citazioni successive, ove non specificato, provengono da qui.

75. Tapia si riferisce all'ICOM, International Council of Museums, www.icom-italia.org/missione-di-icom-italia/. Cfr. a tale proposito il recente articolo di Patrizia Famà — Katia Franzoso — Michele Lanzinger — Romana Scandolari, *L'accessibilità alla radice del welfare culturale: il caso del MUSE*, in «Economia della cultura», fascicolo speciale, marzo 2023, pp. 87-91.

76. Cfr. Mark Franco, *Danza e politica: stati di eccezione*, in Susanne Franco — Marina Nordera (a cura di), *I discorsi della danza. Parole chiave per una metodologia della ricerca*, UTET, Torino 2005, pp. 5-29: p. 9.

sordità e mutismo, «applausi del corpo, sonorità con il corpo», oltre agli strumentini creati che ognuno si può portare a casa.

In altre proposte dedicate ai rettili locali, come *Paco e i suoi amici*, ispirato al pareiasauro estinto, i bambini giocano con le impronte nella sabbia o su varie texture di sassi, dai ciottoli alla ghiaia, con i piedi nudi. «Non sono novità, ma sono proposte che i bambini forse non si aspettano da un museo di montagna, perché ancora faticano a togliersi le scarpe»⁷⁷.

In questo contesto *outdoor* quasi sempre si parte da una fiaba che introduce la storia: lo strumento più usato è il Kamishibai, un teatrino dove sono presenti stampe con disegni⁷⁸. In questo modo è stato possibile minimizzare lo spostamento del materiale deperibile dall'interno del museo e il corpo può entrare più facilmente nella storia. Un rituale di inizio è annunciato dal suono di due bastoncini di legno che provocano silenzio e attesa. Ogni disegno, ogni tabella permette di creare un'attività con i bambini:

la mano che copre il sole e poi lascia passare la luce; la mano che va a salutare l'altro; la mano che tocca la superficie, tocca l'erba, tocca il corpo... la mano che scopre! La mano che diventa uno strumento musicale [...]. Man mano che toglie una tabella, trovi un altro disegno e quindi si coglie nuovamente l'attenzione del bambino.

Questo percorso confluisce nel noto laboratorio di Bruno Munari sulle texture degli alberi della zona (larice, abete, pino): i bambini mettono un foglio sopra le cortecce e vi passano un colore di cera, creando un quadro⁷⁹ con le mani che hanno attivato precedentemente con la danza. Al termine i bambini portano a casa l'opera, come sempre accade in un laboratorio di arte.

Per quanto riguarda la musica, non è indispensabile nelle attività, ma come struttura facilita i bambini ad entrare o tornare in una presenza concentrata. Un secondo aspetto è l'educazione all'ascolto dei suoni naturali ai quali si arriva con gradualità, poiché il paesaggio sonoro esterno è molto pieno di stimoli che bisogna guidare a separare.

Per Tapia la danza è un modo di trasmettere dei concetti attraverso il corpo molto efficace. L'ambiente gioca chiaramente un ruolo importante, quando sia ombreggiato, un po' isolato dalle persone e dal traffico e con previsioni del tempo favorevoli. Infine le tempistiche in *outdoor* devono essere calibrate precisamente.

Nell'immediato futuro c'è l'intenzione di lavorare in un bosco con l'uso del Kamishibai per educare alla convivenza con il lupo, recentemente apparso nel territorio⁸⁰.

77. Da approfondire rispetto all'educazione coreica *outdoor* il programma di Arte Sella Education: <https://artesellaeducation.com/opere-da-incontrare/> (u.v. 12/5/2024).

78. Teatrino di carta giapponese, usato sia nel Teatro Ragazzi sia nella didattica museale. Per quanto riguarda la danza si avvicina alla funzione degli albi illustrati e dei libri mappe di stimolare la creatività del corpo.

79. Cfr. Bruno Munari, *Le texture*, a cura di Tonino Milite, Zanichelli, Torino 1983.

80. Cfr. Maria Bertolini, *L'albero dei lupi. Versione Kamishibai*, Artebambini, Bologna 2024.

Se i punti di forza individuati sono la progettazione in team, la sperimentazione pilota del laboratorio, l'integrazione di esperienze sensoriali immersive e della danza nella didattica museale, le aree di criticità riguardano l'unicità della proposta per la fascia 3-6 anni, mentre per fasce di età successive sono previsti percorsi correlati tematicamente. Il carattere di evento ha tuttavia il vantaggio di essere perfezionato rispetto alla sperimentazione iniziale attraverso le reazioni dei moltissimi gruppi che partecipano in una sola stagione.

Infine, il lavoro sull'accessibilità sfida chi progetta non solo a pensare «con il corpo di persone con disabilità», ma anche a collaborare con le associazioni. «E qui ritorna prepotentemente il corpo».

Conclusioni

Oltre all'individuazione di una pluralità di contesti educativi e culturali che condividono un pensiero pedagogico fondato sull'importanza di una educazione estetica *indoor* e *outdoor*, la mappatura rileva i contenuti metodologici che spaziano dalle pratiche di ascolto e osservazione, al rispetto dei tempi dell'apprendimento e dell'interiorizzazione delle scoperte, anche attraverso il recupero dell'immaginario e la creazione di canali di comunicazione tra interno ed esterno. La gradualità nei processi, l'individuazione degli spazi per le esplorazioni corporee, l'attenzione alla multidimensionalità degli accadimenti, il lavoro in *équipe*, richiedono alle operatrici spiccate competenze performativo-educative, provenienti dalla pedagogia, dalla filosofia, dalle pratiche somatiche e dalle discipline dello spettacolo.

Questo approccio metodologico complesso che coniuga la danza educativa con l'approfondimento della relazione del corpo con l'ambiente naturale che accende e intensifica la dimensione sensoriale, fisiologica, emozionale e spirituale del movimento, si potrebbe definire con l'etichetta critica di ecodanza⁸¹, in analogia con le pratiche ecosomatiche e in risposta a nuovi bisogni educativi del mondo dell'infanzia.

La polifonia delle voci qui presenti è l'esito di un processo di ricerca autoetnografica, partita da una comunità che opera riflettendo costantemente sulle pratiche e sulle metodologie, in dialogo con i contesti informali e istituzionali, per costruire ponti verso una visione non astratta della danza, ma rispondente ai bisogni dei corpi in crescita e di chi li accompagna.

81. Oltre al valore euristico e descrittivo di tale etichetta critica, riconosciuto da Alessandro Pontremoli, *La danza. Storia, teoria estetica del Novecento*, Laterza, Roma-Bari 2004, p. 106, ci interessa lanciare una nuova proposta in relazione alle più recenti ricerche su danza ed ecologia. Cfr. Emanuele Regi, *Danzare il paesaggio: pratiche ecologiche tra coreografia e territorio*, in «Mimesis Journal. Scritture della performance», n. 12, 2, 2023, pp. 175-190.