

Educazione in cammino

Monica Crotti

Università degli studi di Bergamo

Abstract: L'articolo vuole avvicinarsi al tema del cammino e del camminare, da un lato, come metafora educativa da riscoprire nella costruzione della propria professionalità pedagogica in continua ricerca, d'altro canto, osserva il cammino come strumento e metodo di educazione e di formazione attenta al benessere, anche professionale. Infatti, camminare consente di incontrare la propria e altrui umanità in accordo tra corpo, mente e mondo; esso "ci lascia liberi di pensare senza perderci nei nostri pensieri" (Spadolini & Grasselli, 2009, p. 5) e, se con altri, richiede di aggiustare il passo per trovare nuovi equilibri e momenti/spazi di condivisione. Si mostrerà, inoltre, come il cammino possa essere rieducativo, aprendo strade inesplorate e dilatando gli spazi di esperienza (Bertolini, 2015). La relazione d'aiuto, passo dopo passo, condividendo la fatica e l'incontro con l'ignoto, si arricchisce di affidamenti e rinnovate comprensioni e ri-conoscimenti.

Keywords: Erranza educativa; Educazione, cammino e benessere; Rieducazione; Cammino e educazione olistica; Benessere professionale.

Abstract: The article proposes the theme of the journey, both as an educational metaphor for the construction of one's own pedagogical professionalism in continuous research, and as a tool and method of education concerned with well-being, including professional. Indeed, walking allows us to meet our own humanity and that of others, in agreement between body, mind and world; it "leaves us free to think without getting lost in our thoughts" (Spadolini & Grasselli, 2009, p. 5) and, if we walk with others, we have to adjust the pace to find new balances and moments/ spaces of sharing. It will also show how walking can be re-educative, because it opens unexplored paths and expands the spaces of experience (Bertolini, 2015). The educational care relationship, step by step, sharing the effort and the encounter with the unknown, is enriched by entrustments and renewed understandings and re- knowledge.

Keywords: Educational errancy; Education, walking and well-being; Re-education; Path and holistic education; Professional well-being.

1. Cammino in natura e benessere: risorse formative del contatto con l'ambiente vitale

Il corpo cammina e respira contemporaneamente. L'espiazione segue l'inspirazione, mentre il passo segue il passo successivo in un'alternanza ritmica strettamente accoppiata. Per avere una misura dell'entità del fenomeno di cui ci occupiamo, vale la pena ricordare che un essere umano medio camminando respira circa quindici litri d'aria al minuto e in Italia compie in media circa settemila passi al giorno. Ma respirare è molto di più che una misura dell'aria inspirata ed espirata, così come il significato del camminare va ben oltre la possibilità di spostarsi e il numero dei passi compiuti (Ingold, 2020, p. 102), soprattutto se avviene a contatto con la natura circostante.

Camminare è un'azione che può assumere significati sia antropologico-filosofici, che pedagogici, purché si liberi il movimento umano dal processo di istituzionalizzazione e formalizzazione che lo ha ristretto a pratica con tempi, luoghi e regole definiti (Manuzzi, 2010). L'esperienza del corpo e del movimento, infatti, nell'oggi è “sempre più etero-diretta, più che gestita attraverso una dinamica di esplorazione del mondo” (Ivi, p. 29), in tal modo il movimento – e con esso, il camminare – ha perso il suo legame con la *cura sui* per ridursi nello spazio della pratica fisica e della performance. Con *cura sui* intendiamo il prendersi cura di sé in maniera integrale e integrata, riconoscendo la corporeità e le sue istanze come “la dimensione costitutiva della soggettività umana” (Mariani, 2020, p. 9), che, per il pedagogo Franco Cambi (2010), si manifesta in un *corpo multiplo*, il quale richiede educazioni differenti. Quindi, di là dell'attività sportiva e dell'educazione fisica, l'educazione corporea può avvenire anche attraverso il gioco, le attività espressive e il camminare, che consente di “prendersi cura del *proprio* corpo” (Ivi, p. 26) entrando in contatto diretto con l'ambiente vitale.

Camminare in contesto naturale, in particolare, consente di incontrare la propria umanità in accordo tra corpo, mente e mondo.

Per quanto concerne il primo aspetto, un esempio lo troviamo nella cultura giapponese, nella quale si usa l'espressione *Shinrin-yoku* per definire la pratica del “bagno di foresta”, che consiste nell'atto semplice di trascorrere del tempo immersi a camminare nella natura. Non si tratta di un'attività mirata come un'escursione o un'arrampicata, ma è un'esperienza e un momento di sospensione dalla routine quotidiana nel quale i sensi si acuiscono (l'udito riscopre i suoni degli animali e della natura circostante, come quello del vento tra le foglie o l'acqua che scorre; l'olfatto è avvolto da profumi naturali, che possono attivare sensazioni mnemoniche legate al passato o rimandi a sapori del presente; la vista si adegua a spazi ampi e misti, tra ombra, penombra e raggi diretti che penetrano il fogliame; il tatto, soprattutto nella dimensione della pelle, avverte il contatto con cambi di clima e differenti consistenze di materiali). Studi giapponesi hanno rivelato che questa pratica ha valore preventivo (Qing, 2018; Miyazaki Y. & Helmer G., 2018) e terapeutico (Delorie, 2018), riducendo i disturbi d'ansia, migliorando la qualità del sonno e influenzando la risposta immunologica, attenuando gli effetti dello stress sul corpo. I benefici del cammino a livello corporeo sono molteplici e agiscono “principalmente nei tre sistemi strettamente integrati ‘del movimento’, ossia il complesso muscolo-scheletrico-articolare, quello cardiocircolatorio e quello respiratorio, ma è l'intero organismo a trarne giovamento” (Pulito, 2007, p. 150); inoltre, il movimento agisce sul tono dell'umore: una breve passeggiata di venti minuti può rilasciare endorfine (Park et al., 2010), generando una sensazione di piacere, aumentando la consapevolezza della propria fisicità corporea, sintonizzandoci con tutti i sensi. Un esempio del camminare come pratica volta al benessere corporeo è il “gruppo di cammino”, che è una pratica promossa a livello locale da associazioni e gruppi informali con l'obiettivo di contrastare la sedentarietà, soprattutto tra la popolazione anziana, e sviluppare uno stile di vita sano (Castiglioni, Cisani & Piccolo, 2020, pp. 73-74). La consapevolezza del valore del movimento si è ampliata a seguito dell'esperienza pandemica e del lockdown, quando camminare è stato riscoperto non soltanto come mezzo per “tenersi in forma” e per esplorare gli spazi nelle nostre vicinanze (Adey et al., 2021), ma anche come momento per tornare ad aprirsi al mondo circostante e per prendersi cura della propria corporeità ferita. Secondo la *teoria del recupero da stress* delineata da Ulrich (1981), infatti, camminare a contatto con la natura aiuta non solo a diminuire il livello di tensione corporea, ma favorisce il benessere emotivo, suscitando un senso di pace, serenità e libertà mentale. A supporto di tale tesi, alcune ricerche su malati ospedalieri hanno mostrato come coloro che hanno la possibilità di guardare spazi verdi dalle camere di degenza, hanno una maggiore capacità di recupero rispetto a

quanti ne sono privi (Agostini & Minelli, 2018). Dunque, il contatto con la natura ha un impatto positivo a livello psicologico e può incidere anche nei processi terapeutici. Per quanto concerne la relazione con la mente, già nella filosofia occidentale, il rapporto con la natura e con il cammino è stato trasversale a molti pensatori. Se la scuola di Aristotele era chiamata ‘paripatetica’ per la sua attività di movimento legata alla pratica dell’insegnamento, per altri filosofi, tra i quali Nietzsche, hanno valore soltanto i pensieri che giungono camminando (*laufenden*), ovvero non seduti e saturi. Il corpo stesso è creatore di pensieri, tuttavia camminare «ci lascia liberi di pensare senza perderci totalmente nei pensieri» (Spadolini, Grasselli & Ansini, 2009, p. 5). Ciò avviene perché “mentre cammini dimentichi la stessa idea d’identità, la tentazione di essere qualcuno, di avere un nome ed una storia [...] La libertà provata durante il cammino è quella di non essere nessuno, perché il corpo che cammina non appartiene a nessuno, è solo un flusso antico di vita” (Gros, 2009). Appare, quindi, evidente che la mente non è l’unico luogo in cui si verifica l’apprendimento umano. Eppure, il curriculum scolastico occidentale, soprattutto nelle classi di studio superiore, tende a privilegiare la lezione orale come mezzo primario di consegna di contenuti, da mente a mente, in questo modo si tendono a porre in secondo piano, per omissione, i modi fisici, emotivi e spirituali di apprendere.

Camminare è un atto esplorativo, conoscitivo, ludico e creativo per i bambini, che costituisce la base per goderne anche da grandi (Guerra, 2018); esso mette in connessione percezione, pensiero e linguaggio. Infatti, “camminare aiuta a pensare, a ragionare, a riflettere in silenzio e, allo stesso tempo, permette di osservare ciò che ci circonda, di fare ipotesi su ciò che percepiamo, di essere curiosi e ricercare, in quelle curiosità, delle risposte” (Tonon, Caretto & Gerbaudo, 2022, p. 177; Hanscom, 2017). Una scoperta neuroscientifica interessante a tal proposito è quella di Giacomo Rizzolatti sui neuroni specchio, che ha evidenziato il valore del movimento e la corteccia premotoria e motoria quale luogo evolutivo del pensiero complesso e astratto (Giunti, et al., 2023). Percezione e azione sono collegate e si influenzano a vicenda: il movimento nel bambino non è fine a se stesso, ma risulta essere un mezzo con cui agire sugli oggetti e sui materiali, che ha come finalità la conoscenza.

Per quanto riguarda, infine, la relazione corpo-mondo, il biologo Edward O. Wilson ha sostenuto, con la sua teoria della Biofilia, l’esistenza di una relazione innata e di un’attitudine emozionale degli esseri umani verso l’ambiente, in particolare, verso tutti gli esseri viventi. Egli definisce la biofilia come la «tendenza innata a concentrare il proprio interesse sulla vita e sui processi vitali» (Wilson, 1984, p. 7), enfatizzando come questa tendenza faccia parte della nostra individualità, incidendo in maniera positiva sul nostro benessere. Tuttavia, bisogna coltivare questa tendenza affinché non vada persa, attraverso il contatto costante e diretto con la natura (Barbiero, 2017). Camminare, affidare i propri passi al contatto con il terreno e all’interno di un ambiente che ci supera in ampiezza e profondità, privilegiando il silenzio che si fa ascolto, aiuta a riscoprirsi parte di un processo generativo più ampio. Camminare “è soprattutto un piacere, diritto naturale da coltivare insieme” (Guerra, 2018, p. 138). Inoltre, ‘movimento’ ed ‘emozione’, dal punto di vista etimologico hanno la stessa radice latina, ovvero *motus*, essa evidenzia l’interconnessione tra il movimento fisico del corpo e le emozioni e sentimenti dell’anima (Farnè & Agostini, 2014); richiamano entrambi, l’essere mutevole di ciò che è vitale, la sua intrinseca capacità di cambiamento. Questo contatto diretto con la natura permette di riscoprirsi vulnerabili in un ambiente vulnerabile, entrambi legati in una relazione reciproca di cura (Regni, 2011, p. 57). Inoltre, tornare ad incontrare i paesaggi, che rappresentano “la natura percepita attraverso una cultura” (Ivi, p. 56), consente di praticare i valori dello spazio oltre quelli del tempo, ovvero ci riporta alla lentezza laddove la modernità ha insegnato il mito della velocità e dell’immediatezza. I luoghi tornano ad essere abitati, incarnati e vissuti, contro la cultura estraniante dei non-luoghi (Augé, 2009/1992), e mostrano la loro sacralità, che ne chiede rispetto. Camminare diviene, quindi, anche una presa di posizione nei confronti di una cultura del consumo, perché “perdere tempo a camminare appare come un atto anacronistico in un mondo dominato dalla fretta. Poiché introduce una dimensione dilettevole del tempo, come dei luoghi, il camminare rappresenta uno scarto, uno sberleffo alla modernità” (Le Breton, 2022, p. 11; Id., 2013), che ha immaginato e progettato le strade solo in termini di ‘arrivarci’ e non quali luoghi per ‘esserci’ (Hillman, 1984, p. 66).

2. Benessere personale e lavorativo dei professionisti dell'educativo

L'educatore è chiamato nella sua professione a gestire situazioni complesse, sia dal punto di vista delle condizioni di intervento, sia per le realtà esistenziali in cui opera, sia per il portato emotivo che la relazione d'aiuto richiede di sostenere. Si tratta di una professione che esige la gestione di alti livelli di stress, che possono portare nella condizione più estrema al burnout, ovvero una sindrome associata alla professione che si manifesta su tre piani: l'esaurimento psico-emotivo individuale, la depersonalizzazione legata alla qualità della relazione di aiuto e il senso di inefficacia personale nello svolgere il proprio lavoro (Maslach & Leiter, 2008). Le conseguenze sono, quindi, a livello personale, sociale e organizzativo, alterando la salute fisica e mentale individuale, la prestazione professionale e aumentando l'allontanamento e l'assenza dal luogo di lavoro. Poiché la prestazione di una persona dipende da come percepisce la circostanza stressante (Lopez-Lopez et al., 2019), più che da indicatori numerici, alcune tecniche comportamentali di riduzione dello stress sono legate alla meditazione, alla respirazione e anche al camminare (Delgado et al., 2017).

La metafora del viaggio¹ ha da sempre accompagnato la riflessione educativa, in maniera inscindibile dalla più ampia metafora della complessità della vita umana "descritta come 'cammino' e 'trasformazione', cioè come 'movimento intenzionale' verso una meta solo ipoteticamente definita" (Moscato, 1994, p. 104). Il viaggio come itinerario stabilito e la dimensione dell'erranza (Vico, 2005), che è la condizione in cui si trova chi ha perso la meta, ma anche chi procede in maniera "imprevedibile, mutevole, tortuosa, ingannevole, labirintica (Ivi, p. 23), possono coesistere (Milani, 2016, p. 30). All'interno di tale paradigma pedagogico, il camminare si esprime come metafora del processo educativo, quale strumento di incontro con l'altro e con la propria umanità. Nella nostra analisi, partendo da una pedagogia del viaggio, abbiamo voluto proporre una riflessione su come, oltre al concetto metaforico, camminare possa rappresentare anche nell'atto pratico del movimento un'opportunità per prendersi cura di sé, sia personale che professionale.

L'educatore è chiamato a posizionarsi, a "prendere posizione" sulla scena educativa, relazionandosi con gli altri protagonisti del percorso pedagogico. Il suo corpo manifesta un movimento in uno spazio, che determina ed è parte costituente della progettazione in atto. Egli è un professionista in continua formazione e trasformazione (Schiavone, 2019) e in ciò il camminare può essere di supporto: "Ogni postura della nostra vita è una possibilità di risveglio e così ogni nostra azione" (Candiani, 2018, p. 67). L'atto del *camminare intenzionale*, ovvero la pratica del cammino circostanziato da un punto di partenza e di arrivo, più o meno lungo, aiuta ad acquisire consapevolezza del proprio stare nelle cose: "Sentiamo il corpo in piedi, non lo abbandoniamo, sentiamo il movimento, la sua ricchezza e complessità. Non si tratta di sforzo ma di ricettività, aprirsi a quello che è già lì, niente da aggiungere, niente da togliere, solo raccogliere" (Ivi, p. 80). L'osservazione pedagogica ha bisogno di ricettività e di attenzione reciprocante, che sono aspetti che il camminare accompagna ad acquisire, perché, riprendendo un pensiero di Italo Calvino: "Il camminare presuppone che a ogni passo il mondo cambi in qualche suo aspetto e pure che qualcosa cambi in noi" (2002, p. 183). L'andatura, il ritmo, la velocità si accordano con il corpo e con l'ambiente in cui ci spostiamo, e quando impariamo a camminare con cura, stiamo "cambiando – ammorbidendo – la [nostra] presenza nel mondo" (Young & Gardoqui, 2013, pp. 61-62); l'educatore può apprendere da questa pratica ad essere tenero con sé e con gli altri, non invasivo. Inoltre, il passo lento può aiutare a contrastare il pensiero che corre rapido alla ricerca di soluzioni immediate ai problemi quotidiani, invita a fare delle pause, a sostare prestando attenzione a tutti gli elementi in campo. Camminando, l'educatore impara a non perdersi nelle sensazioni sensoriali che incontra (suoni, odori, immagini), ma a notarle in relazione con le proprie

¹ All'interno della metafora pedagogica del viaggio si sono sviluppate numerose riflessioni sulla figura del viaggiatore, rimandiamo in particolare a quella di Nietzsche per il suo risvolto pedagogico: "Si distinguono i viaggiatori in cinque gradi: quelli del primo e più basso grado sono i viaggiatori che viaggiano e sono visti viaggiare; propriamente essi «vengono viaggiati» e sono quasi ciechi; i secondi guardano realmente nel mondo; ai terzi succede qualche cosa, in conseguenza di ciò che hanno visto; i quarti vivono ciò che è loro successo entro se stessi e continuano a portarlo seco; finalmente ci sono uomini di forza altissima che devono in ultimo e necessariamente far vivere ad altri ciò che hanno visto, dopo averlo vissuto e assimilato, in azioni e in opere, non appena sono tornati a casa. Simili a queste cinque specie di viaggiatori, tutti gli uomini in generale vanno peregrinando attraverso la vita" (Id. (1927). *Il viandante e la sua ombra*. Milano: Monanni, p. 119).

reazioni, non si smarrisce, resta ancorato al passo (Candiani, 2018, p. 72). In tal modo lo sguardo pedagogico si fa attento e poroso.

Goertz (2018) spiega anche come il camminare promuove il pensiero divergente (piuttosto che convergente), ed "è un eccellente facilitatore di pensiero originale e innovativo perché l'atto fisico dei passi da sinistra a destra simula l'integrazione delle due metà del cervello, il logico e l'intuitivo" (p. 61). In questo modo, si superano le incrostazioni di un pensiero statico, ripetitivo e stereotipato.

Il camminare intenzionale è un linguaggio (Hillman, 1984, p. 62) che fornisce ordine e direzione, perché ci rende consapevoli di essere nel mondo, di trovarci "in un dato spazio particolare che il nostro camminarvi dentro trasforma in un luogo, una dimora, un territorio, un dato sospeso dove stiamo abitando" (Ivi, p. 5). Camminare è un modo per conoscere i luoghi, ma soprattutto è una pratica che permette di abitarli, di attuare una conoscenza incarnata e di animare la relazione tra spazio e educazione, troppo spesso sottovalutata (Bertolini, 1989, p. 46).

In particolare, una prospettiva che si focalizza sulla relazione tra natura ed essere umano è quella dell'*Attention Restoration Theory* (Kaplan, Kaplan, 1989). Gli autori sostengono che il contatto con gli ambienti naturali aiuta a rigenerare l'attenzione negli individui, in particolare l'attenzione diretta. Quest'ultima è legata all'attitudine a mantenere la concentrazione a lungo inibendo qualsiasi fonte di distrazione. Infatti, il nostro cervello è continuamente sottoposto a numerosi stimoli, soprattutto con l'impatto profondo e persistente delle nuove tecnologie, e l'esposizione a spazi naturali avrebbe un effetto rigenerante su di esso, conferendo uno stato di calma e serenità, a supporto di una migliore prestazione. Fare esperienze dirette, a contatto con la natura, utilizzando sensi diversi, aumenta, inoltre, la probabilità di avere apprendimenti significativi e duraturi nel tempo (Giorda, Rosmo, 2021). Inoltre, guardare la natura e camminare in essa, ha effetti sulla disciplina personale, come evidenziato dai test di controllo degli impulsi aggressivi (Berry et al., 2015), oltre che sulla creatività. Camminare può anche permettere di "abbracciare e attuare una pedagogia del luogo all'interno dei paesaggi dell'ambiente naturale, della famiglia e della comunità, e delle fondamenta affettive di una vita vissuta in un rapporto rispettoso reciproco con il mondo" (Kelly, 2012, p. 364). In questo modo, l'educatore, il pedagogista, l'operatore a vario titolo coinvolto nella dinamica d'aiuto, si riconosce come parte di un sistema complesso in interazione, elemento facilitatore di processi e relazioni, più che risolutore di problemi.

Nelle situazioni di particolare stress professionale, come sono quelle in cui l'accompagnamento educativo e la relazione d'aiuto incontrano la persona ferita e vulnerata, nelle quali è elevato il portato emotivo della vicinanza, la *meditazione camminata*, ovvero l'atto del camminare su e giù lentamente per un breve tratto di percorso percependo ogni gesto e sfumatura del movimento (Candiani, 2018, p. 67), può essere una pratica di *cura sui*. Ogni passo si colloca tra un piede appoggiato al terreno e l'altro che si solleva, si sposta verso il cielo. In questo modo, "ogni passo che si stacca da terra ci mette in contatto con gli innumerevoli distacchi della nostra vita", così, semplici esercizi di alzare, sollevare, spostare, posare il piede con consapevolezza, preparano il corpo alla sensazione del contatto e del distacco (Ivi, p. 68).

Altra pratica formativa del camminare è invece quella del *camminare senza meta*; questo movimento mette in contatto con un forte senso di smarrimento, soprattutto per quanti sono abituati alla concretezza dell'agire, all'avere ogni cosa sotto il proprio controllo. In questo caso, il non avere un orizzonte orizzontale definito, obbliga a incontrare in profondità se stessi, le proprie emozioni e desideri; inoltre, ci spinge a guardare oltre, perché camminare per camminare, ovvero gustare il percorso di là del risultato finale, mette in scacco la mente e insegna l'umiltà di essere persone in ricerca e educatori erranti (Vico, 2005).

3. Camminare con altri e per altri

Camminare con altri ha poi un valore formativo e trasformativo specifico, poiché richiede di trovare il passo comune, l'equilibrio e la condivisione del movimento, occorre accordarsi. Uno strumento di benessere professionale collaborativo potrebbero quindi essere i *Walking meetings* (Beavington, 2021, pp. 174), nei quali confrontarsi non tanto sulle singole situazioni problematiche, ma sull'emergente, sulla filosofia dell'educazione che accompagna le decisioni e le scelte educative in essere. Infatti, sul piano pedagogico, quando "insistiamo solo su ciò che può essere caratterizzato

quantitativamente, rinunciamo a molte informazioni" (Landman-Reiner, 2020, p. 2), che hanno bisogno di osservazione e sedimentazione, di tempi più distesi per poter far apparire nuove prospettive di ingaggio. Camminare come equipe di lavoro può essere un'esperienza di *outdoor training*, oggi operativa in numerosi contesti aziendali, nella quale rimettere in moto energie e motivazioni, condividere le difficoltà e le fragilità nell'affrontare una situazione nuova per tutti, mettere in circolo e a disposizione le personali capacità e risorse. Per le figure educative diviene anche un modo per riorientarsi e dilatare il tempo delle esperienze, soprattutto le più complesse ed emotivamente sfidanti, perché, come richiama il racconto di Philippe Forest, ripreso da Candiani (2018, p. 71), di un padre che assiste la figlia negli ultimi giorni della sua vita, talvolta c'è bisogno di "qualcuno che ci faccia tana nel suo pensiero per tutta la notte, ci mantenga in vita mentre la notte ci sbriciola". Quando si cammina in gruppo con il fine del condividere il passo, il tempo si dilata, si entra in una dimensione di affidamento, si condividono i pesi e si impara anche ad ascoltare il silenzio (Crotti, 2023).

Camminare come viaggio condiviso e guidato diventa un atto formativo e trasformativo nel momento in cui attiva un processo di cambiamento personale (Petrini, 2022, p. 226). Esso può essere, quindi, anche uno strumento educativo e rieducativo, per quanti metaforicamente si diceva avessero "perso la strada": si tratta, ad esempio, dei percorsi approvati dal Ministero di Grazia e Giustizia per giovani autori di reato in condizione di messa alla prova e in affidamento presso i Tribunale minorili. Si offre in questo modo un'esperienza che apre nuove strade, sia esterne, che interne.

Già negli anni '80, l'associazione belga Alba/Ong Oikoten ha iniziato a proporre cammini educativi a giovani in condizione di messa alla prova, seguita dall'Association Seuil in Francia, che organizza cammini educativi per minori a rischio di devianza. In Italia, l'associazione Lunghi Cammini organizza viaggi a piedi per ragazzi autori di crimini o con vite difficili alle spalle, che sappiano far ripartire il percorso verso la vita adulta con nuove consapevolezza di sé e del mondo. La decisione di partire è volontaria, sebbene possa esserci una proposta iniziale, essa non è mai impositiva, perché la decisione di partire ha già in sé un valore formativo, che coincide con la capacità di porsi un obiettivo e "di saper rompere l'inerzia di situazioni problematiche che non sembrano avere possibilità di cambiamento positivo [...] Infatti, la sfida di mettersi in cammino è fisicamente incarnata, reale, in particolare per chi si sposta concretamente, con le sue gambe" (Gui & Sinigaglia, 2019, pp. 103-106). La strada è luogo d'incontro con gli educatori accompagnatori, ma soprattutto con i compagni di viaggio e con le persone dei luoghi attraversati, oltre che con se stessi; ciò genera criticità sul piano comunicativo-relazionale, accanto alle inevitabili difficoltà psico-fisiche (stanchezza, malanni, affaticamenti) e organizzative (gestione dei pasti, dell'alloggio, del denaro contingentato messo a disposizione quotidiana).

Camminare uscendo dai luoghi conosciuti consente, tuttavia, di allontanarsi dalle abitudini e dall'immagine che abbiamo costruito dentro l'ambiente originario, quindi, obbliga a decentrarsi rispetto al proprio vissuto e a promuovere un processo di riflessione, di coscientizzazione e di consapevolezza delle scelte compiute, in vista di nuove responsabilità.

Come affermato da Piero Bertolini, la dilatazione degli spazi di esperienza rende possibile l'attivazione di un cambiamento in quanti vivono una condizione di disagio e di devianza:

Il punto non è quello di limitarsi a sostituire esperienze-causa di un comportamento antisociale con esperienze-causa di un comportamento sociale, quanto quello di ampliare l'orizzonte qualitativo degli incontri del ragazzo con il mondo. L'ipotesi di fondo è che il confronto con esperienze diverse, qualitativamente disomogenee, si trasformi in una provocazione a pensare che il mondo è o può essere significato in altri modi. [...] Da questo punto di vista, ogni pratica rieducativa che si limiti ad allontanare il ragazzo dalla sua vita senza che ciò sia accompagnato dalla proposta di nuovi, possibili modi di stare al mondo, rischia di mancare il bersaglio.

(2015, pp. 131-132).

Il pensiero pedagogico che anima la scelta di ritornare al contatto con la natura come dispositivo educativo si fonda sul riconoscimento che le esperienze antisociali sono il frutto di un'assenza di intenzionalità o di una sua distorsione, con l'effetto sul ragazzo di un senso di frustrazione e impotenza per essere parte di un mondo che si percepisce statico e saturo. L'azione educativa, quindi,

volge a promuovere un ottimismo esistenziale attraverso l'offerta di esperienze di incontro con il bello, definito come ciò che ha valore in sé e si apprezza per natura intrinseca. Si rende così possibile l'attivazione di un apprendimento esperienziale, nel quale «i percorsi più efficaci per giungere ad una introiezione stabile del senso di impegno personale e di responsabilità sociale, devono essere pensati e proposti sotto il segno della scoperta e della conquista» (Ivi, p. 144).

Le esperienze sul campo, offrendo una relazione diretta tra mente, corpo, emozione e spiritualità, offrono, quindi, ai ragazzi incontri educativi inaspettati di reciprocità: “Camminano umilmente sui sentieri non come attraverso un magazzino da cui prendono, ma come attraverso una casa, dalla quale ricevono. Questo è l'inizio della reciprocità. Non credo che sia possibile impegnarsi in reciprocità senza prima sperimentare i doni della terra e poi essere attratti a restituire un dono in natura” (Kimmerer, 2012, p. 321, traduzione mia).

In questo cammino condiviso, l'educatore ha il ruolo di accompagnatore e il suo.

non è un intervento fatto di parole; il suo è uno stare a fianco, in silenzio, senza fretta (...) Lungo i sentieri inusuali, fuori dagli schemi e dai copioni della quotidianità, si crea una sorta di sobrio 'contagio emotivo', scuola eccellente di alfabetizzazione affettiva per adolescenti. Quando i ragazzi percepiscono questa presenza discreta, avvertono che c'è qualcuno che è capace di prendersi cura di loro, sentono che possono fidarsi, e in questo contesto di empatia si lasciano accogliere. La relazione, prima fragile e diffidente, passo dopo passo, nella condivisione della fatica, si addensa di affido fiducioso, di sentimenti di comprensione.

(Spadolini, Grasselli & Ansini (a cura di), *La funzione educativa del cammino*, p. 73).

Camminare, sia nella sua dimensione metaforica, che nel suo essere pratica esperienziale formativa e trasformativa, accompagna l'educatore come modalità di osservare e abitare l'ambiente educativo, come atto volto alla *cura sui* e come strumento pedagogico. Camminare diviene una pratica di meditazione con il corpo e mediante il corpo, è un camminare che procede sia esternamente che al proprio interno, è un modo per incontrarsi e per incontrare l'altro, passo dopo passo.

Bibliografia

- Adey, P., Hannam, K., Sheller, M., & Tyfield, D. (2021). Pandemic (Im)mobilities. *Mobilities*, 16(1), 1–19. <https://doi.org/10.1080/17450101.2021.1872871>
- Agostini, F., Minelli, M. (2018). *Nature-Based Therapy: quando l'outdoor promuove la salute e il benessere individuale*. Carocci editore.
- Augé, M. (2009/1992). *Nonluoghi. Introduzione a un'antropologia della surmodernità*. Elèuthera.
- Barbiero, G. (2017). *Ecologia affettiva*. Mondadori.
- Beavington, L. (2021). Walking Pedagogy for Science Education and More-Than-Human Connection. *Journal of the Canadian Association for Curriculum Studies (JCACS)*, 18(2), 163-178.
- Bertolini, P. (1989). *La città: un oggetto pedagogico?* In M. Gennari (Ed.), *La città educante* (pp. 45-59). Sagep.
- Bertolini, P. (2015/1989). *Ragazzi difficili. Pedagogia interpretativa e linee di intervento*. Franco Angeli.
- Berry, M. S., Repke, M. A., Nickerson, N. P., Conway, L. G., Odum, A. L., & Jordan, K. E. (2015). Making Time for Nature: Visual Exposure to Natural Environments Lengthens Subjective Time Perception and Reduces Impulsivity. *Plos One*, 10(11).
- Calvino, I. (2002). *Collezione di sabbia*. Mondadori.
- Cambi, F. (2010). *Corpo multiplo e formazione postmoderna: una frontiera della "cura sui"*. In A. Cunti (Ed.), *La rivincita dei corpi. Movimento e sport nell'agire educativo* (pp. 21-27). FrancoAngeli.
- Candiani, C.L. (2018). *Il silenzio è cosa viva. L'arte della meditazione*. Einaudi.

- Castiglioni B., Cisani M., Piccolo M. (2020). Camminare nel paesaggio come pratica educativa: prospettive geografiche. *Studium Educationis*, 21(1), 65-81.
- Crotti, M. (2023). *Ogni persona è un silenzio. Il silenzio come risorsa pedagogica*. Roma: Studium.
- Delgado, P., et al. (2017). Carers and Professionals Perspectives on Foster Care Outcomes: The Role of Contact. *Journal of Social Service Research*, 43(5), 533-546.
- Delorie O.L. (2018). *Shinrin-yoku. L'arte di guarigione dei bagni di foresta*. Armenia.
- Farné R., Agostini F. (2014). *Outdoor Education. L'educazione si-cura all'aperto*. Edizioni junior-Spaggiari.
- Giorda, C., Rosmo, C. (2021). Il ruolo dell'ambiente nell'apprendimento. l'educazione geografica fra neuroscienze, Place-Baed e Outdoor Education. *Ambiente, società, territorio*, 1, 15-21.
- Goertz, K. (2018). *Walking as pedagogy*. In C. Hall, Y. Ram, & N. Shoval (Eds.), *The Routledge international handbook of walking* (pp. 55-64). Taylor & Francis. <https://doi.org/10.4324/9781315638461>
- Giunti, C., Lotti, P., Naldini, M., & Orlandini, L. (2023). L'insegnamento dell'educazione civica tra dentro e fuori la scuola: le proposte del Movimento delle Avanguardie educative. *Bricks*, 1(1), 112-121.
- Gros (2009). *Andare a piedi. Filosofia del camminare*. Garzanti.
- Guerra M. (2018). *Fuori. Suggestioni nell'incontro tra educazione e natura*. Franco Angeli.
- Hanscom A. J. (2017). *Giocate all'aria aperta! Perché il gioco libero nella natura rende i bambini intelligenti, forti e sicuri*. Il leone verde.
- Hillman (1984). *Camminare*. La nuova città, 5, 61-67.
- Young, J., & Gardoqui, D. (2013). *What the Robin knows*. Houghton Mifflin Harcourt.
- Ingold (2020). *Siamo linee. Per un'ecologia delle relazioni sociali*. Raffaello Cortina Editore.
- Kaplan, R., Kaplan, S. (1989). *The Experience of Nature: a Psychological Perspective*. Cambridge University Press.
- Kelly, V. (2012). *A Métis manifesto*. In C. Chambers, E. Hasebe-Ludt, C. Leggo, and A. Sinner (Eds.), *A heart of wisdom: Life writing as empathetic inquiry* (pp. 363-368). Peter Lang
- Kimmerer, R. W. (2012). Searching for synergy: Integrating traditional and scientific ecological knowledge in environmental science education. *Journal of Environmental Studies and Sciences*, 2(4), 317-323. <https://doi.org/10.1007/s13412-012-0091-y>
- Landman-Reiner, A. (2020). Complementing reductionism: Goethean science. Part 1: Qualities and wholeness. *EXPLORE: The Journal of Science & Healing*, 1-6. <https://doi.org/10.1016/j.explore.2020.02.015>
- Le Breton, D. (2022). *La vita a piedi. Una pratica della felicità*. Cortina.
- Le Breton, D. (2013). *Il mondo a piedi. Elogio della marcia*. Feltrinelli.
- López-López, I.M., Gómez-Urquiza, J.L., Cañadas, G.R., De la Fuente, E.I., Albendín-García, L., & Cañadas-De la Fuente, G.A. (2019). Prevalence of burnout in mental health nurses and related factors: a systematic review and meta-analysis. *International Journal of Mental Health Nursing*, 28(5), 1032-1041. doi: 10.1111/inm.12606. Epub 2019 May 27. PMID: 31132216.
- Manuzzi, P. (2010). *Pensare in termini di movimento. Note sulla formazione della corporeità nelle professioni della cura e della salute*. In A. Cunti (Ed.), *La rivincita dei corpi. Movimento e sport nell'agire educativo* (pp. 28-36). FrancoAngeli.
- Mariani A. (2020). Riflessioni sul corpo in pedagogia: tre percorsi. *Annali online della Didattica e della Formazione Docente*, 12(20), 7-14.
- Maslach, C., & Leiter, M. P. (2008). *The truth about burnout: How organizations cause personal stress and what to do about it*. John Wiley & Sons.
- Milani, L. (2016). Labilità. Tra limiti e possibilità nel viaggio esistenziale. *Metis*, 6(2), 28-33.
- Miyazaki Y. & Helmer G. (2018). *Shinrin-yoku. La teoria giapponese del bagno nella foresta per ritrovare il proprio equilibrio*. Gribaudo.

- Moscato, M.T. (1994). *Il viaggio come metafora pedagogica. Introduzione alla pedagogia interculturale*. La Scuola.
- Park, B. J., Tsunetsugu, Y., Kasetani, T., Kagawa, T., & Miyazaki, Y. (2010). The physiological effects of Shinrin-yoku (taking in the forest atmosphere or forest bathing): Evidence from field experiments in 24 forests across Japan. *Environmental Health and Preventive Medicine*, 15(1), 18-26. <https://doi.org/10.1007/s12199-009-0086-9>
- Petrini, M. (2022). Learn as you walk. The role of physical activity in the development of life skills. *Form@re*, 22(3), 222-234.
- Pulito, M. L. (2007). *Camminare: percorsi della memoria*. In B., Spadolini, B., Grasselli, & L., Ansini (Eds.), *La funzione educativa del cammino. Aspetti pedagogici, psicologici e sociologici* (pp. 149-159). Armando
- Qing, Li (2018). *Shinrin-yoku. Immergersi nei boschi. Il metodo giapponese per coltivare la felicità e vivere più a lungo*. Rizzoli.
- Regni R. (2011). Paesaggio educatore e patto fra generazioni. *Turismo e Psicologia*, 1, 55-60.
- Schiavone, G. (2019). *Le radici nel cielo. La disciplina del funambolo per la formazione dell'educatore*. Franco Angeli.
- Spadolini B., Grasselli B. & Ansini L. (2009). *La funzione educativa del cammino. Aspetti pedagogici, psicologici e sociologici*. Armando.
- Tonon, M.D., Caretto, A. & Gerbaudo, A. (2022). *Imparare a camminare, camminare per imparare: una nuova prospettiva educativa per riconnettersi con l'ambiente*. In A. Bove, L. Masciocco, P. Sassone (Eds.). *Geologia ambientale in Piemonte e Valle d'Aosta* (pp. 175-181). Sigea.
- Ulrich, R. S. (1981). Natural versus urban scenes: some psychophysiological effects. *Environment and Behavior*, 13, 523-556.
- Vico, G. (2005). *Erranza educativa e bambini di strada. Teoria e narrazioni*. Vita & Pensiero.
- Wilson, E.O. (1984). *Biophilia*. Harvard University Press.