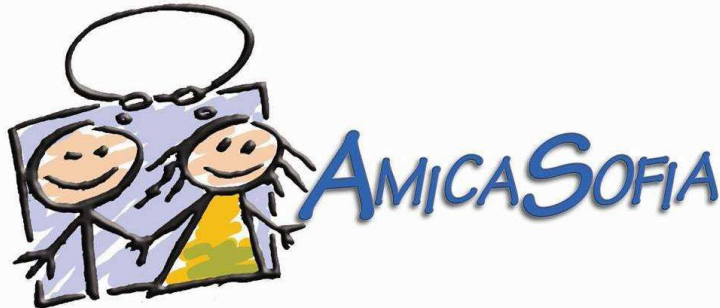


La Newsletter di Amica Sofia, Settembre 2010

AMICA SOFIA - Associazione Italiana per la Filosofia con i Bambini e i Ragazzi

[www.amicasofia.it](http://www.amicasofia.it)

---



## LA NOSTRA NEWSLETTER

Settembre 2010

---

*"Ti siedi, pensi e ricominci il gioco della tua identità, come scintille bruciano nel fuoco le possibilità": sono i versi che un noto cantautore dedica al laborioso mese di Settembre<sup>1</sup>. Si riaprono le porte delle scuole e le "possibilità" del filosofare.*

*Le voci di chi ha partecipato all'importante incontro estivo di Caserta sono le grandi protagoniste di questo numero, che ci permette di assaporare la vivacità del convegno e le tematiche trattate. Amica Sofia non manca, però, di volgere lo sguardo anche al futuro, proponendo un calendario ricco di eventi e nuovi progetti.*

*Per il prossimo numero: inviare i propri testi a [redazioneamicasofia@gmail.com](mailto:redazioneamicasofia@gmail.com)*

*1 Settembre 2010*

*La redazione*

---

### **IN QUESTO NUMERO:**

Tributo al maestro Viti

Verbale Direttivo Amica Sofia – Caserta, Luglio 2010

#### **La "terra di mezzo": voci dal Seminario Estivo di Caserta (luglio 2010)**

- "Superfluo e necessario" di Livio Rossetti
- Consulenza filosofica di Chiara Chiapperini
- "Abitare la domanda" di Alberto Galvagno
- "Il pensiero, la parola, il cuore" di Stefano Bacchetta
- "I Signori dell'Invalsi" di Adriana Presentini
- "Escola e Democrazia" di Pina Montesarchio
- "Impressioni di Settembre" di Emily Blanc, Lionella Meischent e Chiara Nasi

#### **Il "condominio del pensare" – Notizie dalle regioni (appuntamenti, eventi, seminari...)**

- CAMPANIA: Frattamaggiore (NA)
- PIEMONTE: Cuneo
- PIEMONTE: Verbania

#### **I "passi dell'esperienza filosofica"**

- Oltre il buio
  - Abitare lo spazio comune
- 

<sup>1</sup> Francesco Guccini "Canzone dei 12 mesi"

## IL MAESTRO VITI



Dunque è corsa voce che uno dei nostri, il maestro Sergio Viti, vada in pensione con il mese di settembre 2010. La circostanza invita a ricordare qualcosa di questa figura così significativa.

Per dirla in due parole: a fine millennio (doveva essere il 1997) capitò che i suoi alunni gli ponessero con qualche insistenza delle domande “di tipo filosofico”, per cui Sergio pensò bene di contattare il suo amico filosofo (si trattava di Alfonso Maurizio Iacono, ora preside della Facoltà di Lettere e Filosofia all’Univ. di Pisa) e di portarselo a scuola. Seguirono vari incontri

significativi e ci fu pure una bambina che arrivò a dire: “ma allora siamo filosofi e non lo sapevamo!”. L’eccitazione per esperienze così singolari – lo racconta lo stesso Viti in *Le domande sono ciliegie* – ha prodotto frutti copiosi senza stravolgere affatto, a quanto pare, il modo in cui Sergio già interpretava la sua funzione di maestro a Marina di Pietrasanta (Lucca) e dintorni (Pollino, Pontestazzemese, Fiumetto, Tonfano...). Da notare che in quegli anni solo pochi, in Italia, avevano già idea della “filosofia con i bambini” come di una cosa fattibile e significativa. In ogni caso il nostro Sergio non ha avuto bisogno di venire a sapere quel che di faceva e si diceva altrove (e, ormai, anche in Italia) per decidere di prendere e fare con i suoi mezzi che, per l’occasione, furono i suoi alunni e l’amico filosofo accademico. Beninteso: l’amico filosofo di professione svolse la funzione del detonatore che era, per così dire, di sua competenza, ma il resto del lavoro fu – ed ha continuato ad essere – un lavoro di classe: il maestro Sergio e la sua classe prima, poi la sua classe seconda, poi la sua classe terza eccetera.

Ne nacquero ben presto due libri scritti insieme con Iacono: nel 2000 *Le domande sono ciliegie* e nel 2004 *Per mari aperti* (in entrambi i casi con l’editore Manifestolibri di Roma). Due libri credibili, e anche due libri fortunati. Su di essi molti docenti della Primaria si sono formati e hanno tratto ispirazione, non per copiare Viti ma per trovare anche loro dei modi appropriati di fare filosofia nella propria classe e nello specifico di quell’irripetibile microcosmo che può essere stata una certa classe III B o una certa classe IV C di una certa periferia. In effetti questi due libri costituiscono, se non erro, il primo documento di una “filosofia con i bambini” made in Italy, non importata ma fattibile, affidata all’occhio lungo di questo o quell’insegnante impegnato con una determinata classe delle elementari. Il messaggio era, infatti: anche tu puoi, naturalmente a tuo modo, non alla Viti. Da qui il grande valore di questa esperienza.

E poi? Mentre si sviluppava una interazione sempre meno episodica con noi di *Amica Sofia*, è continuata l’attività ordinaria, solo che da questa ordinarità è fiorito un terzo libro, *Marinai dell’immaginario. Come raccontano i bambini* (2008, stesso editore), che propone un tipo molto particolare di racconti stravaganti nati in classe. Ed ora – 2010 – è la volta di un documentario in DVD che ho avuto il privilegio di vedere in anteprima: *Tre strade*, realizzato con una regia di livello, dovuta ad Elio Girlanda.

E adesso che è arrivata la pensione? Caro Sergio, lo sai bene che quelli di *Amica Sofia* contano di ‘sfruttarti’ con più determinazione che in passato. Credo che non faresti male a dargli un po’ di corda e, perché no, a mettere anche il naso in qualche classe, di tanto in tanto. Ci possiamo contare, vero?

*Livio Rossetti*

## VERBALE Direttivo Amica Sofia – Caserta 29.07.2010

Presenti:

Rossetti Livio, Galvagno Alberto, Montesarchio Pina, Bacchetta Stefano, Perrone Marina, Schettini Bruno, Chiapperini Chiara, Sabatino Elisabetta, Presentini Adriana.

O.d.g.

1. Gestione Economica Amica Sofia
2. Organizzazione interna di Amica Sofia
3. Sguardo alla situazione presente e progetti per il futuro
4. Varie ed eventuali

Inizio riunione ore 16,30.

1. Il Vicepresidente Galvagno annuncia che nello stesso giorno della presente riunione, poche ore prima, è stato approvato dalla Fondazione CRC Cuneo il progetto FILTIA – Filosofare tra insegnamento e apprendimento, che vedrà impegnate per un biennio le 12 scuole della Rete per la diffusione della filosofia con i bambini nel cuneese in una sperimentazione sulle pratiche dialogiche monitorate dall'Università di Torino, per un finanziamento complessivo di 20.000 euro. Molti soci saranno protagonisti con i loro alunni in attività filosofiche in sezione e classe e alcuni di loro parteciperanno alle fasi salienti della riflessione sulle pratiche che guiderà costantemente la ricerca, in collaborazione con il prof. Castoldi Mario e il suo assistente (nonché socio di AS) Calliero Claudio. A tal proposito, il Presidente Rossetti, plaudendo all'iniziativa, si augura che finanziamenti analoghi possano ricevere anche altri progetti promossi da Amica Sofia su tutto il territorio nazionale, promuovendo anche e soprattutto Caffè filosofici per le scuole superiori e attività specifiche per le scuole medie, in continuità con la scuola primaria, soprattutto all'interno degli Istituti Comprensivi. Ciò, in vista del Congresso a Todi del 2011 dedicato alla filosofia nelle scuole medie: IN MEDIA STAT VIRTUS. Pina Montesarchio ricorda inoltre che in Campania vengono già utilizzati fondi della Comunità europea per incentivare progetti sulla filosofia con i bambini.  
*Situazione bilancio:* dall'estratto conto del 30 giugno 2010 Amica Sofia è in attivo di 1640 euro. Si attendono in autunno 1750 euro come contributo del Comune di Perugia e della Regione Umbria: della vicenda si interesseranno il Presidente e Adriana Presentini.  
Si registra la nuova iscrizione di Olimpia Ammendola e si delibera il pagamento di 900 euro per fattura Morlacchi relativa all'ultimo numero della rivista e un compenso di 200 euro + IVA al sig. Raffaele Marciano per il lavoro di impostazione grafica della rivista.  
Il Presidente, dopo aver sottolineato che la realizzazione del DVD ha scompaginato alquanto i conti di AS, ha rassicurato i membri del direttivo sulla copertura garantita per il prossimo numero della rivista che uscirà presumibilmente entro dicembre 2010, pur dovendo sostenere ancora una spesa di circa 200 euro per la registrazione della stessa. Rossetti afferma inoltre che una volta che AS sarà registrata ufficialmente tra le APS a livello regionale umbro, sarà poi possibile avanzare richiesta di registrazione anche in altre regioni: si delibera pertanto l'intenzione di perseguire tale via istituzionale per richiedere eventualmente altri finanziamenti ad altre regioni.
2. Organizzazione AS:  
Il Presidente rimarca due esigenze per una migliore organizzazione dell'associazione: la ricerca di un Tesoriere e di un Coordinatore delle relazioni esterne. Dopo acceso dibattito, si delibera che Coordinatore delle relazioni esterne è nominato Bruno Schettini, mentre come Tesoriere viene individuata, su proposta di Galvagno, la socia insegnante Maria Baudino, Vicaria dell'I.C. Oltrestura

di Cuneo (Istituto socio dal 2010) che, nel caso di accettazione della proposta entro fine agosto 2010, diventerà membro cooptato del Direttivo.

3. Sguardo alla situazione presente e progetti per il futuro

A) RIVISTA AS: si prende atto della riduzione della tiratura della rivista con conseguente diminuzione dei costi, mentre si invitano tutti i membri del direttivo a partecipare maggiormente nell'attività di diffusione della stessa in tutte le realtà locali poiché, per ora, la circolazione è piuttosto limitata.

Montesarchio si auspica un maggior spazio da dedicare alle scuole che intessono accordi con comuni, province, regioni, altri enti presenti sul territorio, mentre Chiapperini chiede espressamente un contributo maggiore di idee, recensioni di libri da parte di tutti i membri del direttivo. A tal proposito Sabatino offre la sua disponibilità a seguire maggiormente la rivista insieme a Chiapperini che invierà a tutti i co-redattori lo schema preventivo del numero della rivista e relative bozze per la correzione.

B) NL: viene ricordata la tempistica di realizzazione e di uscita mensile della nl per tutti i soci, così come riferito con email di Galvagno nel mese di maggio 2010.

C) Sezioni locali: nessun particolare rilievo o decisione.

D) Gestione sito web: il Presidente ricorda che è desiderabile trovare il modo di affiancargli quanto prima qualcuno.

E) Ipotesi Seminario estivo AS 2011 in provincia di Cuneo, su proposta di Galvagno e dei soci cuneesi di AS. Il luogo potrebbe essere il suggestivo saliscendi delle colline delle Langhe, care a Pavese e Fenoglio, oppure le vallate delle montagne cuneesi, non troppo isolate ma vicine alla città di Cuneo. Il Direttivo approva la proposta.

F) Situazioni locali e appuntamenti per il futuro:

1. Campania

2. Spoleto

3. Avezzano

4. Verbania

5. Elea

6. Todi

7. LUMSA Roma: attività legate al tirocinio di Scienze della Formazione Primaria e Associazione AVIOS

8. Cuneo

1. Campania: Montesarchio ricorda vari appuntamenti che la vedranno impegnata in attività filosofiche da settembre 2010 a gennaio 2011 a Frattamaggiore, San Giorgio a Cremano, Caserta, Montesarchio, Cava de' Tirreni, Avellino, Napoli, Marciianise e Benevento, in alcuni casi con la collaborazione di Elisabetta Sabatino.

2. Spoleto: Rossetti ricorda l'iniziativa della Biblioteca di Spoleto che aprirà uno spazio permanente di attività filosofica con i bambini per un certo numero di scuole. Presentini e Chiapperini danno la disponibilità a seguire la collaborazione nei limiti previsti dai loro orari scolastici.

3. Avezzano: è previsto un corso di formazione per tutti i docenti sulla filosofia con i bambini che sarà tenuto da Stefano Bacchetta presso la D.D. di Avezzano.

4. Verbania: il 24 settembre 2010 è organizzato dal CRLE di Verbania un convegno dal titolo "Intelligenze multiple e complessità" con la partecipazione del Presidente Rossetti e dei soci Calliero e Galvagno che gestiranno un laboratorio sull'approccio filosofico per l'apprendimento. Sarà l'occasione per riprendere contatto con il gruppo dei soci di Verbania e il loro coordinatore Agostino Roncallo.

5. Elea: a ottobre il Festival filosofico in Magna Grecia. Il presidente ricorda che alcune tensioni recentemente rilevate mettono in pericolo la prospettiva di inserire nel programma anche qualche attività tipica di AS.

6. Todi: vedi quanto riferito nel verbale del Direttivo.

7. LUMSA – AVIOS: dal prossimo anno accademico Stefano Bacchetta e Marina Perrone saranno distaccati a tempo parziale come supervisori del tirocinio presso il corso di laurea in Scienze della

Formazione Primaria dell'Università LUMSA di Roma. Quindi, grazie a questa funzione, implementeranno a livello universitario le attività filosofiche con i bambini che già stanno proponendo da anni in alcune scuole romane e presso il laboratorio condotto da Bacchetta. E' previsto un incontro dopo il 15 ottobre presso la LUMSA tra Italo Fiorin, Preside della Facoltà, l'associazione AVIOS, il Presidente e Vicepresidente di Amica Sofia, rappresentanti dell'Università di Torino e Roma 3 (Gruppo di ricerca guidato da Scaramuzzo). Bacchetta e Perrone sono poi chiamati a collaborare con Italo Fiorin per la gestione di un inserto di 16 pagine dedicato alla filosofia con i bambini nella scuola dell'infanzia all'interno della rivista per docenti dell'editrice La scuola (e probabilmente una rubrica mensile che divulghi le esperienze di filosofia con i bambini a livello nazionale).

8. Cuneo: progetto biennale denominato FILTIA (vedasi verbale di cui sopra), laboratori sulle attività filosofiche gestiti da Calliero e Galvagno presso il corso di laurea in Scienze della Formazione primaria di Torino e sede decentrata di Savigliano nel cuneese, Tesi di laurea in Didattica generale presso l'università di Torino, progetto di Tirocinio "Il setaccio dell'esperienza" edizione 2010-2011, pubblicazione prevista per ottobre 2010 del libro "Il filo...che soffia!", 30 esperienze filosofiche nel cuneese con 600 bambini e tanti insegnanti e studentesse SFP, estensione alle scuole della Rete del Premio Letterario di Marene (CN) dedicato ai bambini e ragazzi di scuola primaria e medie del paese in cui è previsto un tema filosofico su un problema che verrà deciso dai rappresentanti del Comune di Marene e della Rete per la diffusione della filosofia con i bambini nel cuneese, salone del libro per bambini e ragazzi di Bra con laboratorio permanente gestito dai soci cuneesi di AS.

4. Varie ed eventuali:

- Premio "Grazie maestra, grazie prof.": si decide di rimuovere dal sito la pagina dedicata a questa iniziativa mai nata, mentre Marina Perrone viene incaricata di raccogliere idee e proposte per procedere all'eventuale attivazione del premio su scala nazionale, magari con precedente sperimentazione su scala locale o regionale.
- Ricerca di sponsor: l'argomento viene affrontato, peraltro senza arrivare a nessuna decisione.
- Città di Castello: Fiera delle utopie concrete, a ottobre: possibile stand di AS
- Castiglion del Lago: incontri di formazione per docenti di scuola dell'infanzia, primaria e medie, gestiti da Chiapperini a ottobre
- Ricerca e Formazione: Chiapperini propone di elaborare un documento che metta in chiaro alcune idee regolative da condividere su che cosa si intende per filosofia con i bambini all'interno di AS, sulla cui base possano lavorare in futuro due commissioni:  
Commissione FORMAZIONE: che realizzi una sorta di canovaccio embrionale che possa dirigere a grandi linee gli interventi formativi di coloro che spendono energie in questo campo, attraverso una scheda sintetica di raccolta dei materiali di chi fa e ha fatto formazione in questi anni. Danno la loro disponibilità al momento i soci Chiapperini, Sabatino, Lotti e Perrone.  
Commissione RICERCA: che dedichi tempo sul piano teorico all'approfondimento delle parole chiave individuate durante il seminario estivo, quali: comunità di ricerca, metacognizione, modello osmotico, prassi, approccio e metodo. Danno disponibilità per ora i soci Galvagno, Bacchetta, Montesarchio e Presentini.

La riunione si conclude alle ore 19,30

Caserta, 29.07.2010

Il verbalizzatore GALVAGNO ALBERTO

Il Presidente ROSSETTI LIVIO



## “LA TERRA DI MEZZO” - Voci dal Seminario Estivo di Caserta (luglio 2010)

*Qui di seguito proponiamo le sintesi attualmente disponibili.  
Chiaramente ne manca più d'una, ma son cose che succedono.*

### **Superfluo e necessario**

*Livio Rossetti*

Necessario e superfluo, essenza e accidenti, qualificante e di contorno (o magari di troppo). Parlarne ha la sua importanza, perché il rischio di scambiare il necessario con il superfluo e di puntare sul superfluo invece che sul necessario, è un rischio permanente, sistemico. D'altronde chi può dire esattamente che cosa “ci vuole proprio” e di che cosa “si può anche fare a meno” o addirittura “è sen'altro meglio fare a meno”? Eppure non è proprio questa la sfida che ci attende, non è qui che si misura la qualità del nostro lavoro con i b. e i r.? Se io mi perdo in elementi accessori a scapito dell'essenziale, non faccio un buon lavoro, e viceversa.

Ma il criterio? Dove trovare un criterio? Anche perché si potrebbe fare una vasta apologia del superfluo inteso come quel di più, quel contorno, quella saldatura delle parti nel tutto da cui spesso dipende gran parte dell'esito finale. Il buon garbo nell'interagire, più ancora l'impressione di partecipare e quasi pendere dalle parole dei ragazzi può anche essere rubricato tra gli accessori, ma che accessori, non è vero? Infatti queste qualità possono anche non bastare, ma sappiamo bene che a volte gli atteggiamenti sono più eloquenti delle parole e svelano ciò che magari si ha difficoltà a verbalizzare decentemente, e così pure qualche elemento di ciò forse che cerchiamo di *non* lasciar trapelare.

Ciò, premesso, mi sentirei di affermare, sulla scia di Kohan, che un obiettivo importante è non affrettarsi a inquadrare il pensiero infantile dentro schemi colti, già dati, già collaudati e quindi relativamente vecchi, perché in quel modo si finisce per lasciar passare inosservato il nuovo, l'associazione di idee ancora acerba ma, magari, dotata di potenzialità. Noi adulti arriviamo con gli schemi, è inevitabile, ma quello è precisamente il momento di lasciarli da parte: noi annaffiamo, non trapiantiamo né propriamente concimiamo (un po' di ferro per le foglie ingiallite, un po' di...). Ciò non significa che dare una minima dritta sarebbe delittuoso, ma il messaggio “andiamoci piano” deve risuonare ben forte nella nostra mente, tanto più che (o se) siamo insegnanti esperti nel ‘portare’ la classe dove vogliamo noi: quello dell'occasione filosofica NON È il momento di portare i ragazzi dove vogliamo noi! Deve prevalere l'ascolto, l'attenzione, un aiuto a dire che non sia assolutamente ‘furbo’.

Proprio per questo, meno la conversazione è strutturata e meglio è; più è strutturata e peggio è. Se poi si tratta di una “sessione” del tipo *Philosophy for Children* – questo lo devo proprio dire – ancora peggio, perché il docente si troverebbe a fare decisamente troppo il padrone di casa, e invece si deve “giocare a casa loro”: noi docenti dovremmo sentirci “fuori casa”, incuriositi da ciò che loro tirano fuori. Analogamente il teatro, che viene spesso magnificato, presumo che esponga molto al rischio di portare i ragazzi a giocare una partita che non è abbastanza la loro (è una partita di gruppo, c'è un regista...). Analogamente l'associare un po' di filosofia a delle ricerche, a un piano didattico, a un'azione prevista nel POF etc. non può che generare occasioni in cui si finisce per esercitare le prerogative dei padroni di casa nel momento sbagliato. Quindi, almeno dal mio punto di vista, attenzione, grande attenzione perché in gioco la libertà intellettuale dei ragazzi, e questo anche se perfino una offerta di occasioni di ascolto che fosse inutilmente appesantita da limitazioni e riti non del tutto congrui può ugualmente ottenere di liberare comunque delle energie intellettuali, delle energie positive, delle spinte che possano poi farsi largo *malgrado* gli eventuali vincoli impropri.

Del resto, un valore è anche l'offerta di opinioni lasciate nel loro iniziale disordine. È un valore perché non sono molti i modi di far affiorare l'impensato, che sia la divergenza di vedute impensata, oppure l'equipollenza sostanziale di due frasi in apparenza lontanissime l'una dall'altra. L'impensato e le tante voci sono il patrimonio iniziale del fare filosofia, un primo impagabile serbatoio delle idee disponibili nella

mente della bambina X e del bambino Y, dunque una ricchezza da coltivare con grande cura. Di conseguenza rimango perplesso di fronte all'uso dei docenti che si ispirano alla "Philosophy" di lasciar cadere venti domande a favore di quell'unica che viene poi dibattuta. Se si fosse deciso di parlare di un certo argomento non avrei niente da dire, ma aspettare che prendano forma quindici domande, magari più interessanti, per poi lasciarle cadere quattordici quasi senza misericordia mi pare, in ultima istanza, di cattivo gusto. Mi pare pertanto auspicabile alternare occasioni in cui il tema è dato a occasioni di tipo maggiormente esplorativo, ad es. basate su domande di tipo definitorio (es. ruotanti su espressioni d'uso corrente come "moderno e trendy", "ma perché no?", "diabolico", "privacy").

Vorrei infine introdurre una considerazione che attiene alla possibilità di essere identificati per qualche idea. Ho provato a chiedere a mio nipote che tipo è Lorenzo. Risposta "a pallone è proprio scarso, studia la chitarra, ma gli ci vuole molto ad imparare". Quello non è Lorenzo, è un anonimo misurato press'a poco in base alle prestazioni extrascolastiche. Ma dov'è la sua personalità, dove sono le sue idee? Invece le occasioni per filosofare hanno il dono di far emergere idee, o almeno affermazioni, associazioni di idee, alcune delle quali lasceranno una traccia anzitutto nel soggetto e poi anche negli altri. "Ah tu sei quello che è favorevole a coprire comunque il compagno... mai tradire!" "Invece tu saresti quella pronta a tradirlo, complimenti!" Diventare riconoscibili anche per le proprie idee costituisce, direi, uno dei massimi valori aggiunti delle occasioni per filosofare.

---

## Consulenza filosofica

Chiara Chiapperini

Al convegno di Caserta ho proposto due incontri di consulenza filosofica di gruppo che sono durati circa tre ore l'uno e hanno visto la partecipazione di tutti i soci convenuti al convegno. Di che cosa si è trattato? Parlare di consulenza filosofica significa parlare di una pratica filosofica che ancora in Italia è poco conosciuta e pertanto rischia di essere fraintesa. Non si tratta certo di una terapia nei confronti di uno stato patologico, individuale o di gruppo. D'altronde *Amica sofia* non è malata, anzi è in continua crescita di soci, di idee e di iniziative. Ciò non toglie che nel suo processo di crescita abbia attraversato negli ultimi tempi una crisi di condivisione, di partecipazione, di elaborazione e rielaborazione della sua identità. Ciò forse è inevitabile in una associazione che si caratterizza essenzialmente come luogo di riflessione e di ricerca, che privilegia la discussione critica e la problematizzazione. *Amica Sofia* da una parte avverte il bisogno di non rinchiudersi in un solo metodo da promuovere e divulgare e di mantenere un'identità inclusiva, dialogante, problematizzante, dall'altra avverte anche l'esigenza di circoscrivere delle modalità specifiche dell'associazione, delle procedure di intervento nelle scuole e nel complesso processo di formazione degli insegnanti. Si tratta di due diverse esigenze, entrambe valide e significative; importante è non tagliare il filo del dialogo tra le anime dell'associazione e costruire un clima di serena condivisione in cui ragionare di noi stessi, dando spazio al grande potenziale di esperienze, di teorie, di spunti culturali che ogni membro dell'associazione può offrire. La consulenza filosofica può contribuire perché è una modalità, pratica e concreta per dare ordine, precisione, coerenza, completezza ai pensieri, al fine di costruire interazioni armoniche con la realtà circostante e con le persone con cui si hanno rapporti affettivi e di collaborazione. Occorre grande attenzione alle sfumature, sensibilità empatica per gestire gli incontri di consulenza filosofica, bisogna saperli ben guidare in modo che non prendano delle derive personalistiche o che si trasformino in discorsi dispersivi. Il fine è comprendere e costruire. Credo che i risultati della riflessione che la consulenza ha messo in moto sulle nostre convinzioni e sulle nostre interpretazioni siano positivi perché, a mio avviso, hanno ampliato le nostre conoscenze e consapevolezza, riorganizzato le nostre visioni della realtà rinforzando la nostra progettualità condivisa.

*Chiara Chiapperini*, direttivo *Amica Sofia*, consulente filosofico riconosciuto di Phronesis "Associazione Italiana di consulenza filosofica".

---

## **Abitare la domanda: processi di ricerca sulle pratiche dialogiche nel cuneese**

Alberto Galvagno

La riflessione proposta non muove tanto dall'analisi, seppur necessaria, dei modi di fare filosofia con i bambini, ma dalla impellente richiesta ai soci di Amica Sofia di sostare, abitandola, nella domanda cruciale: Perché fare filosofia con i bambini? Ovvero: perché volerla fare?

Provare a rispondere a tale domanda vuol dire percorrere due movimenti di pensiero: andare indietro a cercare le radici teoriche del rapporto tra infanzia e filosofia, andare in avanti a delineare possibili itinerari di ricerca fondati sulla lettura critica e il confronto delle pratiche dialogiche in un contesto progettuale più ampio che coinvolge le scuole del cuneese.

Il tentativo è quello di divincolarsi tra le proposte formative che in Italia sono state messe in moto da diversi gruppi di insegnanti ispirati, nella maggior parte dei casi, da riferimenti teorici precisi (ergo chiedersi: AS come si colloca in questo variegato panorama?): Lipman, che ha posto sul terreno del pensiero l'intreccio tra filosofia e infanzia, Matthews, che ha sottolineato l'inattualità della domanda dell'infanzia, Martens, che ha evidenziato l'intimità tra tradizione filosofica e interpretazione dell'attuale, Kohan, che ha pensato ad un'infanzia non colonizzata da un progetto intenzionale che ne indirizzi lo sviluppo, Merleau-Ponty, che ha rimarcato lo stretto rapporto tra esistenza e intenzionalità nell'avventura educativa del bambino. Ovviamente ce ne sono molti altri, riconducibili ad approcci pedagogici e filosofici molto diversi tra loro: dalla fenomenologia all'ermeneutica, dalla filosofia analitica postdeweyana alla pedagogia di stampo freiriano, ecc...

A tal proposito è necessario impegnarsi in una vera e propria mappatura delle esperienze filosofiche, almeno quelle italiane, per costruire una sorta di Atlante filosofico della filosofia con, per, dei, tra bambini, anche per definire una possibile collocazione geografica di AS.

L'intento di questa relazione è di percorrere per pennellate veloci i significati plurimi che vengono attribuiti alle parole Filosofia - Con - i Bambini, cercando di evidenziare possibili tracce di condivisione nelle pratiche dialogiche tra insegnanti e bambini, con particolare attenzione agli intrecci tra filosofia e didattica (richiamando solo ora i modi di fare filosofia con i bambini), cercando di alimentare un dibattito su alcune domande che coinvolgono gli addetti ai lavori, del tipo: se tutti possono praticare il filosofare, perché solo certe esperienze sono ritenute filosofiche? Cosa può rendere filosofico un dialogo? Si può distinguere il filosofare con i bambini da altre pratiche scolastiche o da altri metodi dialogici o di potenziamento cognitivo? Se sì, su quali assunti e riferimenti teorici?

La conclusione dell'intervento cercherà di delineare l'intensa attività filosofica che si sta implementando ormai da anni nel cuneese e che spesso non viene pubblicizzata in AS: 31 soci di AS a cui è affidata l'incarico della Newsletter mensile, rapporti con la Rete per la diffusione della filosofia con i bambini (12 Istituti scolastici) e progetto FILTIA, rapporti con il Corso di Scienze della Formazione Primaria Università di Torino (Laboratori di Didattica Generale a Torino e Savigliano, Convegno annuale), esperienze di Tirocinio SFP con circa 60 studentesse in 4 anni, Corso di Didattica presso l'ISSR di Fossano, Tesi di Laurea di Didattica Generale, Tesi di Dottorato Scienze della Formazione, Progetti di formazione per docenti, Salone del libro per ragazzi di Bra, Premio letterario a Marene, pubblicazioni presso Morlacchi...

Si vuole rilanciare la sfida di AS nei confronti della formazione degli insegnanti ipotizzando AS come ente accreditato dal MIUR per la formazione: ma per fare ciò occorre condividere un progetto e quindi dei riferimenti pedagogici e filosofici comuni, per un'idea di associazione diversa, "inattuale" direbbe Nietzsche, o, in altri termini, per distinguere il superfluo dal necessario, ciò che è volatile e dispersivo da ciò che sostiene e che identifica il sé dall'altro, perché ciò che siamo ora non ci basta e forse non ci soddisfa.



## **Il Pensiero, la Parola, il Cuore: Il *Filo di Sofia* 2009-2010**

Stefano Bacchetta

Dal dizionario: FILOSOFIA – La ricerca di una sapere capace di procurare un effettivo vantaggio all'uomo. Nell'educazione, filosofare con bambine/i e ragazze/i, aiuta a ricercare quel sapere, per la scuola ma soprattutto per la vita. Dalle parole di una studentessa di Prima Media (progetto di continuità Primaria-Medie): "Sì! Secondo me esistiamo proprio per lasciare un segno... Come una poesia e ognuno di noi ne fa parte per terminare un pezzo di essa".

La filosofia aiuta a ritrovare VALORI, e dare loro la giusta priorità; valori che spesso noi adulti abbiamo dimenticato, ma i bambini no, e possono aiutarci a ricordare.

Filosofare con bambine/i e ragazze/i aiuta ad affermare "nuovi" valori, rispetto a quelli del profitto, del dominio, del puro utilitarismo. Bellezza, Empatia, Responsabilità, Dono, Lealtà, Rispetto, Coraggio, ... alla ricerca di una, forse utopica, pura GRATUITA'.

E' necessario, per questo, imparare davvero a comunicare, e farlo alla pari, soprattutto coi bambini. Le 'spine comunicative', pericolose per ogni rapporto umano, sono letali per i bambini.

La filosofia ci aiuta a gestire il nostro potere di adulti, a non usarlo in modo improprio per giudicare, valutare, punire. Ci aiuta a superare le difficoltà, a vincere la paura di volare alto. Filosofare con bambine/i e ragazze/i ci aiuta ad affermare una nuova Etica, un nuovo modo di vivere che torni ad unire Pensiero, Parola e Cuore.

Di tutto questo si è parlato quest'anno; famiglie, docenti, università, associazioni, bambine/i e ragazze/i, continuando a tessere il nostro Filo.

---

### **"I signori dell'Invalsi"**

(ripensare la valutazione nell'orizzonte di senso filosofico dell'educazione: critica ragionata e vissuta ai criteri delle prove Invalsi).

Adriana Presentini

Il mio intervento al convegno è frutto quasi estemporaneo, o comunque non previsto, di un lavoro svolto con la mia classe seconda primaria, a partire dal capovolgimento dell'ottica delle prove INVALSI di Italiano di quest'anno. Ho provato semplicemente a fare, sul testo delle prove INVALSI, il lavoro didattico-educativo che propongo sempre a partire da testi letterari, e che include anche, naturalmente, l'aspetto valutativo, ma con criteri assolutamente 'altri' rispetto a quelli utilizzati dalla suddette prove. Poiché il lavoro svolto ha dimostrato che i criteri delle prove 'Invalsi' sono completamente inadeguati e addirittura fuorvianti rispetto alla valutazione e al discorso educativo che sempre la valutazione deve sottendere, ecco nascere in me l'idea di portare il mio lavoro al Convegno. Oltretutto la questione ha in qualche modo a che fare con il tema del Convegno (Necessario e superfluo nell'attività filosofica con i bambini), oltre al fatto che da sempre mi sta a cuore portare l'attenzione sul necessario coinvolgimento dell'aspetto valutativo nell'attività filosofica. Nel mio intervento tenterò di riassumere il lavoro svolto portando l'attenzione sui punti nodali della questione:

- 1- Che i criteri delle prove INVALSI sono assolutamente inadeguati al rilevamento degli apprendimenti

- 2- Che la valutazione, rigettando i criteri di semplice giudizio, è parte imprescindibile (e dunque necessaria) della pratica filosofica. Così come la pratica filosofica è strumento e contenuto irrinunciabile e necessario della didattica e dell'Educazione.
- 3- In questo senso la valutazione gioca un ruolo di *trait-d'union*, di collegamento, di nodo nevralgico fra l'attività filosofica e l'attività didattico-educativa; poiché la valutazione, in qualità di processo osservativo e auto-osservativo è atto di esimio ascolto e auto ascolto e la pratica filosofica offre continuamente il terreno di coltura più idoneo allo sviluppo del percorso educativo.

*Necessario e superfluo.* Dopo il lavoro svolto sulle prove INVALSI, penso che 'il necessario' della nostra attività filosofica con i bambini, si fonda su un aspetto educativo che implica *necessariamente*, per l'appunto, un capovolgimento della normale ottica valutativa. Ossia un capovolgimento di ottica riguardo agli intenti, i quali vanno inevitabilmente a strutturarsi intorno alla *cura verso il soggetto in apprendimento*, e non intorno alla *"formazione" del soggetto in apprendimento*.

Non si tratta cioè di formare, perché il formare intende, nella parola stessa, un modellare secondo una forma già conosciuta, prevista e prefigurata, oggetto della nostra scelta di adulti-docenti, alla quale ci si ispira.

Si tratta, invece, di curare, perché il curare sottende un'attenzione conoscitiva al percorso e al processo di apprendimento soggettivo all'interno di una Comunità di Ricerca. \*

Di conseguenza 'valutare' diventa strumento al servizio della 'cura' e non viceversa; voglio dire che la valutazione, in quest'ottica, non è un punto di arrivo al quale sembra tendere tutta l'attività didattica, bensì punto intermedio da cui continuamente si riparte per affinare e ottimizzare gli strumenti educativi. Ciò significa anche che la valutazione è uno strumento a carico dell'insegnante di cui l'alunno si giova, e non una sommatoria di giudizi più o meno sintetici che l'alunno si ritrova addosso, a misura del suo sapersi adeguare alle domande e ai criteri stabiliti dal sistema educativo.

Ora, il prendersi cura di un soggetto in apprendimento, è compito educativo irrinunciabile nella scuola, e, allo stesso tempo, è atteggiamento irrinunciabile all'interno di un contesto di attività filosofica. In tale ottica la valutazione è parte integrante e necessario strumento sia dell'una che dell'altra cosa. E anzi è proprio dall'attività filosofica che si può imparare meglio a valutare gli alunni, perché l'attività filosofica implica necessariamente la *"rimozione"* del giudizio\*\*, condizione necessaria perché avvenga una valutazione autentica, basata, cioè, su un ascolto autentico\*\*\*, non inquinato da surrettizie azioni didattiche già strutturate allo scopo di estrapolarne *"prove oggettive"* di verifica.

Necessario è perciò tutto ciò che ruota attorno all'ascolto e al dialogo, direi tutto ciò che serve e può servire allo scopo di garantire un ascolto autentico, e quindi uno svolgimento dell'attività libero da condizionamenti e inquinamenti.

Ritengo necessario e irrinunciabile all'azione educativa nel suo complesso, un atteggiamento valutativo che consideri prioritariamente la capacità di riflessione e argomentazione all'interno di uno spazio dedicato al pensare e al dialogare, allo scopo di condividere idee, opinioni, soluzioni di problemi, modi di sentire. In sostanza ritengo necessario e irrinunciabile tendere all'obiettivo della realizzazione di una C.d.R., nella quale la valutazione è dimensione dinamica e sfaccettata, indicatore in continua evoluzione di un processo di crescita (all'interno del quale i singoli apprendimenti, decontestualizzati e irrigiditi dentro un orizzonte di senso limitato al semplice bisogno contingente del superamento delle prove, non hanno diritto di cittadinanza).

Il 'superfluo' è a mio avviso anche il nocivo, nella misura in cui non serve al dialogo, all'auto espressione, al confronto. E può identificarsi in tutto ciò che riporta, anche se per vie traverse o indirette, all'ansia di 'formare' e, dunque, di verificare tale pretesa formazione, cioè, più o meno mascheratamente, al giudizio. Superfluo, nella nostra attività filosofica con i bambini, è tutto ciò che contraddice la 'cura' dell'individuo e del gruppo in crescita, tutto ciò che si frappone al libero svolgimento dell'attività valutativa e auto valutativa nel contesto della pratica filosofica, attraverso l'indulgere a pratiche o azioni che fanno riferimento ad una logica omologante e indirizzante.

**NOTE** – \* Fra le tante definizioni di Comunità di Ricerca (termine coniato dal filosofo C. S. Peirce, e ripreso largamente, oltre che diffuso, dal movimento di pensiero pedagogico che fa riferimento al filosofo M. Lipman sotto la denominazione di “Philosophy for Children), preferisco in questo contesto limitarmi a citare me stessa, con una concisa spiegazione “pratica” che non può certo essere esaustiva delle molteplici sfaccettature né dell’enorme valenza del concetto in questione: «La Comunità di Ricerca è, nelle nostre intenzioni come nelle nostre esperienze, una collettività di persone di varie età (adulti e non adulti) che, insieme, dialoga e si confronta su problemi di vario genere, partendo da letture come da problematiche relazionali; da osservazioni di fenomeni naturali come dalla visione di opere d’arte o dall’ascolto di musiche. Si tratta di un gruppo allargato di persone che coltivano insieme, consapevolmente, la propria tensione verso la conoscenza. Ciò in cui dovrebbe trasformarsi ogni scuola degna del nome.» [Da *La ragione dei bambini*, articolo incluso in W. Pilini e A. R. Nutarelli (eds.), *Per una critica della ragion puerile*]

Aggiungo che la C.d. R. è caratterizzata dall’apertura di uno spazio di ascolto attivo e autentico in cui il dialogo trova il suo terreno di coltura, atto all’espressione e allo sviluppo del pensiero individuale come alla continua elaborazione di un pensiero collettivo. La C.d.R. è in realtà, nella sua autentica realizzazione, l’obiettivo ultimo dell’educazione, il fine cui tutta l’attività didattica continuamente deve tendere, oltre che la dimensione, la cornice dinamica, entro la quale tutta l’attività didattica deve svolgersi.

\*\* Non si può ascoltare se si giudica, se si è preda dell’ansia del giudicare. Il giudizio è una pesante cesura che chiude a qualsiasi possibilità di sviluppo positivo dell’esperienza di insegnamento/apprendimento. Non solo: l’ansia di dover dare un giudizio sull’alunno, spinge facilmente l’insegnante verso quella deriva dell’insegnamento che vede l’attività didattica strutturarsi ed esaurirsi in un succedersi di spiegazioni, interrogazioni e compiti in classe, acquisendo come scopo ultimo dell’insegnamento stesso, la verifica “giudicante” degli apprendimenti, (ossia la pretesa ‘valutazione oggettiva’ di singole competenze estrapolate da qualunque contesto di effettivo apprendimento).

Valutare invece è qualcosa che non interviene a interrompere il flusso potente della costruzione del pensiero: non ne ha bisogno. Valutare si può, restando dentro il flusso della continua elaborazione collettiva, perché è azione altamente e squisitamente “ascoltante”. E’ la continua “allerta” di sensori sempre più raffinati, al contributo originale di ognuno e al galoppo elaborativo del gruppo.

E’ una sempre maggiore consapevolezza da parte delle persone implicate, dei propri limiti e superamenti. E’ una crescente capacità meta-cognitiva. Ed è attenta alle divergenze di pensiero capaci di guidare il gruppo verso nuovi orizzonti conoscitivi.

La valutazione concorre necessariamente, con gli strumenti che le sono consoni (osservazione e rilevamento degli stili partecipativi e di apprendimento; osservazione e rilevamento di talenti, predisposizioni e attitudini, di capacità logiche, argomentative e meta cognitive) alla creazione della Comunità di Ricerca, irrinunciabile e indispensabile dimensione educativa per il confronto, lo scambio, la crescita.

\*\*\* Ascolto autentico nel senso di immersione, immedesimazione totale nel contesto educativo della pratica filosofica, accettandone le irrinunciabili regole.

Le quali consistono sostanzialmente nella rimozione del giudizio e del pregiudizio. Non parlo più volutamente di “sospensione”, perché sospendere qualcosa implica nel proprio stesso significato, il riprenderla subito dopo la pausa. Ma l’attività filosofica, nel suo essere strumento e al tempo stesso contenuto sostanziale della C.d.R. (ossia di un gruppo che si auto dimensiona nella prospettiva della crescita del pensiero e della propria umanità) non può essere una semplice pausa, una parentesi dopo la quale riprendere la consuetudine del giudicare/pregiudicare; pena il suo rinnegarsi. In sostanza, una pratica filosofica relegata ad una pausa, quand’anche costruttiva, edificante e liberatoria, non incide minimamente in modo critico sul sistema di relazione educativa asimmetrico e verticale che ancora oggi domina la scena della scuola. Di conseguenza, poiché non si traduce in una crescita della relazione educativa (nulla può crescere in senso educativo senza la messa in gioco –e in crisi- del sistema di riferimento al quale appartiene), resta, al massimo, un asfittico “non luogo” in cui si gioca a far finta; una bella recita che lascia tutto come prima, alla fine della quale nessuno ha imparato nulla su di sé e sugli altri.

L’ascolto autentico è un’attenzione “risvegliata” all’auto espressione di ognuno e al metabolismo di pensiero dell’intero gruppo; ed è attitudine che coinvolge tutti verso tutti, garantendo a poco a poco il rispetto, la fiducia, l’apertura al confronto, il superamento di limiti emotivi e anche intellettuali.

## Escola e democracia<sup>2</sup>

Pina Montesarchio

Se queremos formar para a democracia, devemos aproveitar, sempre que possível, inúmeras chances que aparecem para favorecer debates, trocas de pontos de vista, elaboração coletiva de regras, etc.

O mais importante, na perspectiva de uma escola que quer formar para a democracia, é pensar em situações que possam contribuir para desenvolver a competência de interagir dialogicamente com os outros. Minha própria experiência com os meus alunos: crianças de 8 anos.

Escola Primária Mazzini Frattamaggiore, Italia

Fazer perguntas é a construção do conhecimento?

A idéia da amizade em perguntas das crianças

Olympia: o que é amizade?

Leandro: amizade é tudo?

Sossio: todos dizem que a amizade é mais?

Alexander: quais são as formas da amizade?

Páscoa: è amizade pode matar?

Mario: amizade é uma guerra?

Yolanda: a amizade deverá ser obrigatoriamente desejada por todos?

Vincent: amizade nos leva a viver em conjunto?

Antonio: como não há amizade?

Annarita: onde está a amizade?

Hélio: a amizade trás o amor entre duas pessoas?

Antonio: a amizade é estarem juntos?

Ilana: amizade é a comunicação?

Miriam: porque a amizade pode não durar?

Páscoa: amizade é sempre ficar perto de outras pessoas?

Nunzia: porque, se há amizade entre duas pessoas, então acaba?

José: a amizade é uma obrigação?

André: se a amizade tem um propósito, qual será?

Luigi: o que é amizade?

Vincent: o que nos faz entender a amizade?

Gianfranco: se a amizade é importante para nós, o que é importante para a amizade?

Minas: é importante para este trabalho, descobrimos muitas coisas sobre amizade.

Nunzia: dizemos coisas que nos fazem pensar.

Vincent: estávamos nós com perguntas, nós vivemos da amizade?

---

<sup>2</sup> P.Montesarchio, Escola e democracia in <http://blog.educacional.com.br/articulistaLuca/escola-e-democracia/>

A idéia da igualdade em perguntas das crianças

Miriam: como é igualdade?

Leandro: como podemos reconhecer a igualdade?

Vincent: igualdade de quê?

Maria: porque a igualdade só é verdadeira para algumas pessoas?

Ilena: igualdade realmente existe?

Enza: Igualdade é o amor?

Miriam: a igualdade é a paz?

Valentina: as pessoas são iguais com igualdade?

Arcanjo: se a igualdade é pensado como errado, o que pode acontecer?

Maria: igualdade leva à guerra? Páscoa: a igualdade é a violência?

Leandro: e se a igualdade não existisse?

Ilena: a igualdade é desobedecer?

Vincent: Existe muitas formas de iugaldade?

Arcanjo: a necessidade de igualdade é nascido na pobreza?

Alessia: igualdade é uma máscara?

Maria: como criar igualdade?

Dominic: como surgiu a idéia da igualdade?

Mark: por que devemos ser todos iguais?

Francis: o que significa ser igual?

Vincent: como podemos viver a igualdade?

Christian: o que trás a igualdade?

Francis: o significado da igualdade tem mudado ao longo do tempo?

Christian: então, mudar o sentido de igualdade no futuro?

Domingos: obrigado a todas estas perguntas, nós coletamos informações para saber o que é igualdade.

---

## **“IL CONDOMIO DEL PENSARE”**

### **●CAMPANIA**

3 GIORNI PER LA SCUOLA ([www.3giorniperlascuola.it](http://www.3giorniperlascuola.it)) è la più grande manifestazione italiana sul mondo della scuola.

L’ottava edizione della convention nazionale si svolgerà alla Città della Scienza di Napoli dal 13 al 15 ottobre 2010. Coinvolgerà direttamente dirigenti scolastici, docenti, Istituzioni, Enti Locali, Associazioni degli insegnanti e dei dirigenti, rappresentanti dei luoghi dell’educazione non-formale e degli Enti di Ricerca.

Incontri, conferenze, laboratori, animazioni, spettacoli teatrali, presentazioni di volumi, progetti didattici. Un momento di incontro e confronto di livello nazionale.

La Convention è promossa dalla Fondazione Idis-Città della Scienza, in collaborazione con il Ministero dell’Istruzione, dell’Università e della Ricerca-Direzione Ufficio Scolastico Regionale per la Campania, Assessorato alla Formazione Istruzione e Lavoro della Regione Campania, Assessorato alle Politiche Scolastiche e Formative della Provincia di Napoli, Assessorato alla Pubblica Istruzione del Comune di Napoli. La Scuola Primaria “G.Mazzini” di Frattamaggiore, referente Pina Montesarchio, parteciperà alla Convention in una sessione orale dal titolo ‘La filosofia come pratica educativa nella Scuola Primaria’ e nella sessione espositiva che sarà allestita all’interno del Science Centre di Città della Scienza.

Città della Scienza di Napoli è una grande area di suggestiva bellezza, affacciata sul golfo di Napoli, in cui spazi espositivi, mostre, eventi e laboratori danno vita ad un emozionante intreccio tra scienza, tecnologia, arte e cultura. Una ragione in più per esserci!

---

### **●PIEMONTE**

#### **ATTIVITA’ FILOSOFICHE NEL CUNEESE**

##### RECENTE PASSATO

1. Dal 2007-2008 Progetto di Tirocinio universitario “Il setaccio dell’esperienza – filosofare con i bambini nella scuola dell’infanzia e primaria”: dall’anno accademico 2007-2008 ad oggi con 60 studentesse e 11 Istituti scolastici: ogni studentessa impiega 60-70 ore in sezione o classe e 15 di formazione con il supervisore. Relazioni finali ed estratti delle relazioni 2007-2009 sul sito di amica sofia. Nel 2009 e 2010 i progetti si sono conclusi in 4 casi con un dialogo filosofico tra genitori.
2. Dal 2008 Corsi di formazione presso le scuole della provincia di Cuneo: Dronero, Madonna dell’Olmo- Cuneo, Cherasco, Bra, Alba 2° Circolo, Fossano 1° Circolo, insegnanti di IRC Diocesi di Alba.
3. Dal 2008 Laboratorio di Didattica Generale sulla filosofia con i bambini tenuto da Claudio Calliero, socio di AS di Torino, e dal 2010 Laboratorio di Didattica Generale sulla filosofia con i bambini tenuto da Alberto Galvagno nella sede di Savigliano (CN).
4. Dal 2008 a giugno 2010: 16 Tesi di Laurea in SFP Torino (Didattica Generale - correlatori Calliero-Galvagno) + 3 in corso e circa 10 previste per gennaio-settembre 2011. Per ciascuna tesi è prevista una fase di sperimentazione di 30-40 ore nelle scuole.
5. Nel 2009 costituzione della Rete per la diffusione della filosofia con i bambini nel cuneese di cui fanno parte 11 Istituti Scolastici, alcuni dei quali comprensivi: Alba 2, Busca, Caraglio, Cavaller-maggiore, Cherasco, Dronero, Fossano 1, Fossano 2, Madonna dell’Olmo-Cuneo, Moretta, Savigliano 2. Sono seguiti incontri periodici di autoformazione e organizzazione del Convegno 2010 in collaborazione con l’Università di Torino – sede di Savigliano (CN).
6. Dal 2009 Corso di Didattica e comunicazione presso l’ISSR (Istituto Superiore di Scienze Religiose) di Fossano tenuto da Alberto Galvagno (in cui sono presenti lezioni sulla filosofia con i bambini) e, dal prossimo anno, Laboratorio sulle attività dialogiche e sull’insegnamento dell’IRC.

7. Nel 2009: Tesi di dottorato di Calliero presso il Dipartimento di Scienze dell'educazione e della Formazione di Torino: "Affrontare l'incertezza della conoscenza nella scuola di base. Pensiero complesso e approccio dialogico-filosofico".
8. Gennaio 2010: pubblicazione del testo "Abitare la domanda" di Calliero-Galvagno, ed. Morlacchi
9. Maggio 2010: gestione, ad opera di alcuni soci di AS, di un laboratorio filosofico aperto al pubblico in occasione del Salone del libro per ragazzi di Bra (4 giorni consecutivi).

#### FUTURO PROSSIMO

10. Pubblicazione prevista per ottobre 2010 del libro "Il filo...che soffia!", 30 esperienze filosofiche nel cuneese con 600 bambini e tanti insegnanti e studentesse SFP
11. Dal 2011 estensione alle scuole della Rete del Premio Letterario di Marene (CN) dedicato ai bambini e ragazzi di scuola primaria e medie del paese. E' previsto un tema filosofico su un problema che verrà deciso dai rappresentanti del Comune di Marene e della Rete
12. Per il biennio 2010-2011 e 2011-2012 realizzazione del progetto FILTIA (Filosofare tra insegnamento e apprendimento) finanziato dalla Fondazione CRC Cuneo, sulla filosofia con i bambini: ricerca e sperimentazione sul dialogo filosofico nei 12 Istituti cuneesi della Rete, formazione per i docenti, monitoraggio delle attività dialogiche ed eventuale pubblicazione

---

#### VERBANIA

USP (Ufficio Scolastico provinciale)  
ISTITUTO COBIANCHI  
CRLE (Centro di Ricerche sul Linguaggio e l'Educazione)

#### CONVEGNO

#### INTELLIGENZE MULTIPLE E COMPLESSITA'

Riflessioni e proposte per educare in una società complessa

*Venerdì 24 Settembre 2010, Istituto Cobianchi – Aula magna*

#### *Presentazione*

Il convegno si pone un duplice obiettivo. Il primo consiste nel gettare uno sguardo sulla complessità della società del nuovo millennio dai diversi punti di vista della pedagogia, della filosofia e della scienza, e conseguentemente considerare alcune delle delle interconnessioni che, a diversi livelli, agiscono nel sistema educativo. Il secondo obiettivo consiste nel fornire, attraverso la pratica laboratoriale, degli esempi relativi alla didattica in classe per mostrare come si possano creare le condizioni per lo sviluppo delle diverse intelligenze che sono coinvolte nei processi di apprendimento. A questo scopo sono stati ideati tre diversi laboratori che intendono mostrare come nella pratica educativa possano essere applicate le idee di alcuni studiosi (Edgar Morin, Gregory Bateson e Howard Gardner) che hanno fornito un grande contributo agli studi sui fenomeni complessi e quindi sulla molteplicità non solo delle intelligenze ma anche delle metodologie educative.

#### *Il programma*

24.09 mattina - RELAZIONI: SCUOLA E COMPLESSITA'

Ore 9,00 – TIZIANO PERA (Baobab – GRDS UNITO), SCUOLA: UN SISTEMA LONTANO DALLO STATO DI EQUILIBRIO

Ore 10,00 – LIVIO ROSSETTI (Università di Perugia), QUANDO LA FILOSOFIA NON E' UNA DISCIPLINA: IDEE PER AFFRONTARE LA COMPLESSITA' DELLA CONOSCENZA

Ore 10,45 – Discussione

Ore 11,15 – Pausa Caffé

Ore 11,30 – ANNA MARINA MARIANI (Università di Torino), LA COMPLESSITA' DELLA FUNZIONE DOCENTE: E' VALUTABILE?

Ore 12,30 – Discussione

Pomeriggio – LABORATORI: INTELLIGENZE MULTIPLE E COMPLESSITA' DEGLI APPRENDIMENTI

Ore 14,30 - LABORATORI A : CONSAPEVOLEZZA E PLURALITA' DI APPRENDIMENTI a cura del Centro di Ricerche sul Linguaggio e l'Educazione

Ore 15,30 - LABORATORI B : ABITARE LA DOMANDA, UN APPROCCIO FILOSOFICO PER L'APPRENDIMENTO, a cura di Alberto Galvagno e Claudio Calliero

*Responsabile organizzativo:* prof. Agostino Roncallo

---

## **“I PASSI DELL'ESPERIENZA FILOSOFICA”**

### **OLTRE IL BUIO**

#### **L'impasse della ricerca educativa e le prospettive della complessità**

note a margine di Agostino Roncallo

Quale significato ha la ricerca educativa nel quadro culturale italiano? Gli obiettivi di chi fa ricerca in questo campo sono spesso chiari: mettere a punto nuovi metodi e strumenti educativi vuol dire migliorare la scuola e soprattutto le condizioni e i risultati di apprendimento di chi la frequenta. Ma se, dal piano degli obiettivi, si sposta lo sguardo sulle pratiche di ricerca, ci si può rendere conto, non senza meraviglia, delle difficoltà e, più ancora, del vero e proprio “impasse” in cui si muove l'università e il composito mondo delle associazioni.

Per comprendere la natura del problema dirò innanzitutto di quello che ho potuto osservare in quest'ultimo ventennio di attività. Una delle attività svolte dai ricercatori consiste nel rendere pubblici, attraverso i libri e le riviste, le ipotesi educative e i risultati delle esperienze sul campo. Le pubblicazioni forniscono riscontri da parte dei lettori, spesso si tratta di insegnanti alla ricerca di nuove soluzioni educative. Quello che ho potuto notare, e che in un primo tempo non riuscivo a spiegarmi, è che le risposte e i commenti che pervenivano agli articoli avevano una particolarità relativa soprattutto alle osservazioni di segno negativo. Gli apprezzamenti possono infatti far piacere ma non dicono nulla sulla reale efficacia di una proposta. I dubbi e le perplessità ne mettono invece alla prova la bontà e per tale motivo vanno presi in seria considerazione. Nelle risposte seguite alla pubblicazioni di alcuni articoli ho dunque cominciato a notare che:

- A. alcuni sostenevano che la trattazione era sbilanciata verso la novità educativa proposta, la quale avrebbe dovuto essere inserita in un ambito che tenga in considerazione le prassi da tempo in uso nella scuola;



- B. altri dicevano invece che la novità proposta era troppo “timida” e che in un quadro educativo rigido, orientato alla qualità e alla produttività, non avrebbe avuto alcun senso, se non rinnovando più drasticamente le condizioni dell’apprendimento.

Le osservazioni erano, nella sostanza, di segno opposto: alcune lamentavano un eccessivo peso del “nuovo”, altre ne condannavano la limitatezza. Ma entrambe, e questo è l’aspetto più sorprendente, contenevano una “inferenza non autorizzata”, in altre parole i lettori avevano fatto una deduzione non tenendo in considerazione il testo per ciò che esso effettivamente significava. Nel caso A appare comprensibile che un testo si soffermi sul “nuovo” ma, di per sé, ciò non deve necessariamente significare che il “vecchio” sia da buttar via; nel caso B il testo non poteva preoccuparsi di ciò che la novità avrebbe potuto divenire, se un percorso all’interno di schemi consueti o qualcosa di più permeante l’attività didattica: una proposta contiene elementi di novità dagli sviluppi imprevedibili, non può avere la pretesa di rivoluzionare la situazione esistente. Cosa era successo dunque? Molto probabilmente i lettori in questione avevano fornito un a risposta non sulla base di ciò che avevano letto ma solamente in relazione alle proprie attese, la loro mente aveva selezionato, isolato, deformato le parole per adattare alla propria idea, al proprio orientamento. Ma chi erano questi lettori?

I lettori di cui parlo non sono in realtà comuni lettori, sono insegnanti e ricercatori, attivi partecipanti alle iniziative di ricerca educativa, e le inferenze non autorizzate non erano conseguenza, me ne resi conto dopo un certo tempo, di carenze testuali né di letture personalistiche. Quelle letture erano lo specchio di ciò che era, e che è tutt’oggi, il campo della ricerca educativa: esso non è in grado di affrontare la complessità dell’educazione ma solo di fornire soluzioni di segno opposto. Non dubito che chi leggerà queste righe troverà un errore di approssimazione e che, certamente sì, vi sarà pur qualche gruppo che seriamente si è posto il problema della complessità dell’educazione. Dirò allora che, avendo girato per convegni l’Italia in lungo e in largo e avendo fatto parte di differenti associazioni e collaborato con l’università, le cose vanno, con abbondante approssimazione, nel modo che mi appresto a dire. Non farò nomi di associazioni, in primis perché sono tante e in seconda battuta perché la probabilità di dimenticarne qualcuna è alta (con conseguente irritazione di chi legge).

Molte associazioni di ricerca, e in particolar modo quelle legate in qualche forma alle università, tendono a fornire soluzioni analitiche ai problemi posti dalla scuola. Si tratta di un riflesso della compartimentazione esistente negli istituti universitari, dove visibilità, appalti e una buona dose di gelosia, portano i docenti a chiudere la conoscenza in orticelli da difendere strenuamente. Edgar Morin ha descritto con una certa efficacia la questione affermando che i docenti universitari sono come dei cani che orinano per segnare il proprio territorio e morsicano chiunque cerchi di entrarvi. Ma l’analiticità di cui parlo si accompagna a molto altro, in primo luogo alle “idee chiare e distinte” di galileiana memoria. In tempi di aziendalismo strisciante, di produttività scolastica dove gli studenti sono “clienti” e le conoscenze devono esse “spendibili”, una separazione della conoscenza in singoli ambiti facilita la messa punto di percorsi strutturati, dove a determinati input in entrata corrispondono altrettante prestazioni in uscita. Non è difficile parlare dei rischi fallimentari di tale politica educativa, Heinz Von Foerster ha scritto che essa non formerà studenti preparati ma solo “macchine banali”. Ma a proposito di studenti-clienti e di conoscenze spendibili ci sarebbero alcune domande destinate a generare imbarazzo: i clienti non hanno forse sempre ragione? E le competenze: chi spende non rimane forse senza nulla in tasca? Non sarebbe forse il caso di pensare come conservare le conoscenze invece di spenderle? Tutti interrogativi che mettono alla prova i fautori dell’analiticità e che evidenziano i pericoli e i danni che potrebbero causare proposte educative di questo tipo, tra i cui promotori non fatico a rintracciare i lettori del già considerato caso A.

Ci sono poi altre forme associative impegnate nella ricerca, tra le quali si annoverano i lettori del caso B. Sono gruppi le cui proposte sono di segno opposto alle prime. In questo caso la conoscenza si propone come “aperta” e l’apprendimento privo di vincoli. Non esistono metodi, modelli, strumenti, percorsi, linee guida, progetti, obiettivi che non assumano le spettrali sembianze di “gabbie” destinate e imbrigliare la libertà di chi insegna e la fantasia di chi studia. Si tratta di associazioni che hanno origine

nella cultura anarchica degli anni settanta, variamente disseminatasi nelle realtà regionali italiane. Questo atteggiamento apparentemente libertario nasconde notevoli pericoli educativi perché i suoi sostenitori non si rendono conto che qualsiasi democrazia ha delle regole e che il “vincolo” è uno degli elementi imprescindibili di qualsiasi rapporto educativo, come sostiene l’amica Rosalba Conserva del Circolo Bateson di Roma. Non solo, la cultura anarchica è entrata nella scuola portando con sé vuoto di valori diretta conseguenza del relativismo: da tempo gli insegnanti non forniscono più risposte agli studenti sui grandi temi della vita, perché questi ultimi devono capire da soli. L’idea è suggestiva ma non sempre vera, in alcuni casi, non così rari, delle risposte ci vogliono e chiare. Ne sono testimonianza i numerosi appelli degli studenti che dagli adulti certe risposte le cercano, come nel caso del liceo Spedalieri di Catania pochi anni fa finito agli onori delle cronache. Sia concesso a chi insegna di dire, qualche volta, “no”.

Le due tendenze, che qui ho cercato di riassumere, descrivono nella sostanza gli orientamenti della ricerca educativa in Italia. Sono tendenze di segno opposto ma che, a ben vedere, rappresentano due facce di una stessa medaglia. La storia ci insegna che le dittature più spietate nascono da un contesto sociale privo di regole e di valori condivisi.

In questo quadro a tinte fosche diventa necessario pensare a una terza via che tenga presente la complessità epistemologica della conoscenza. I filosofi che hanno agito in tale ambito hanno in particolare considerato come la ricerca abbia il compito di cercare nuovi punti di equilibrio. Il problema dei “punti di equilibrio” come risultati di un lavoro di ricerca si collega al fatto che le variabili che agiscono in un contesto educativo non sono mai stabili ma sono suscettibili di continue mutazioni che a loro volta generano l’evoluzione del “tutto”. Quest’ultimo inoltre non si configura come la somma delle parti e non sarà l’accostamento di singoli moduli di apprendimento a generare nuova conoscenza

Si consideri la sperimentazione di tutte quelle pratiche educative non “trasmissive”, cioè non dipendenti dal sapere che l’insegnante può riversare nella mente degli alunni nel tradizionale rapporto top-down. Queste esperienze, fondate su una non vincolata esplorazione della conoscenza, non possono essere né totalmente sregolate né ignorare variabili a loro volta vincolanti del contesto educativo. A proposito di queste ultime si può considerare il tempo (il tempo in cui si concentra la lezione e il tempo complessivo disponibile in un anno scolastico) e lo spazio, inteso in senso fisico ma anche in riferimento al programma e agli argomenti di studio nel quale l’esperienza va a inserirsi. Inoltre, affermare che tali pratiche non devono essere sregolate significa affermare che il ruolo dell’insegnante ha grande importanza, per quanto non sia più quello di semplice detentore del sapere. Tale importanza si misura nella capacità di usare un metodo, nell’accezione che Platone ha dato a questa parola nel “Sofista”, indicando la tattica e la “strategia” di chi accompagna un cammino (hodòs). L’insegnante che vorrà sperimentare forme non trasmissive di insegnamento/apprendimento necessiterà dunque di linee-guida, di progetti e modelli di riferimento, senza i quali, inevitabilmente, si rischia di scivolare nell’improvvisazione.

Certamente un insegnamento di questo tipo richiede impegno e capacità progettuale, oltre a fondamenti teorici. Servono nuove prospettive, superare il dramma, umano e pedagogico, della concezione prescrittiva e di quella sregolata dell’educazione. Guardare avanti ma senza dimenticare: senza dimenticare la sofferenza di tanti bambini e ragazzi. Mi piace pensare, per la ricerca in campo educativo, a una situazione di “ripartenza” ancora più grande, più motivata e convinta che in passato.

## COMUNITÀ DI GENITORI E INSEGNANTI AL LAVORO INSIEME a PERUGIA

Il 25 maggio 2010 presso l'8° Circolo didattico di Perugia è stato presentato il

### Patto Educativo **"Abitare lo spazio comune"**

Un impegno comune tra scuola e famiglia per riflettere insieme e condividere consapevolezze e obiettivi.

*Si tratta di una progettualità che da tre anni anima l'8° Circolo Didattico di Perugia.*

*Questo, in sintesi, lo spirito che anima il Patto Educativo.*

Un progetto iniziato come viaggio, identificato con la pedagogia itinerante nella convinzione che insieme, genitori e insegnanti, possano abitare uno spazio comune nel quale fare esperienze, riflettere, condividere vissuti, sperimentare nuove forme dell'educare.

Avviarsi a divenire una comunità che pratica un'alleanza educativa è il senso profondo di questo percorso e ciò ha significato prima di tutto porsi nell'ottica dell'ascolto e del dialogo, quali punti di partenza della ri-educare di una intera comunità, capace di accogliere, integrare, condividere, attraverso relazioni di fiducia reciproca.

Il lungo e articolato lavoro che ha visto come protagonisti genitori, insegnanti, dirigenti e bambini stessi, si è concluso con la stesura di un Patto Educativo e con la consapevolezza che ciò costituisce soltanto l'inizio di un itinerario che rafforza la possibilità di una alleanza e traccia alcune coordinate per proseguire in termini di consapevolezze e obiettivi.

Il Patto Educativo di Corresponsabilità tra scuola e famiglia diventa dunque una imperdibile opportunità per l'inizio di un percorso che esplicita in forma concreta i criteri da condividere per abitare quello che è stato definito "lo spazio comune".

La comunicazione basata sulla comprensibilità e sulla condivisione di significati e la partecipazione comune di genitori, insegnanti e bambini, al processo di costruzione delle regole diventano presupposti per fare esperienze insieme e preziosa occasione per mettere in pratica l'alleanza educativa.

Ins.te Savina Costantino

---

Chiuso il 7 Settembre 2010

*In redazione:* Alberto Galvagno. Maria Baudino, Matilde Donfrancesco, Paola Bonardo e Roberta Novara.