



L'APPROFONDIMENTO Bambini filosofi

a cura di Ilaria Rodella

*Pensare confonde le idee*¹ è il titolo di un libro di Bruno Munari che potrebbe essere eletto a manifesto di tutti i diversi e ricchissimi approcci alla *filosofia con i bambini* che si stanno diffondendo in Italia negli ultimi anni. Al di là delle differenze di ciascun indirizzo di ricerca (evviva la differenza!), credo però ci siano alcuni elementi, o meglio, domande da cui ogni approccio inizia il proprio percorso. La prima, essenziale, è: “*Perché fare filosofia con i bambini?*”. Credo che il motore principale sia il tentativo di crescere bambini liberi, veri cittadini di oggi e di domani, capaci di condurre una “*vita pensata*” come quella proposta da Martha Nussbaum², secondo cui la filosofia tra i giovanissimi è di fondamentale importanza per lo

sviluppo di qualsiasi democrazia e, a tal proposito, cita Socrate, quel Socrate che aveva sfidato la democrazia ateniese a condurre una “*vita pensata*”, a preoccuparsi delle ragioni che si danno per le nostre convinzioni, creando una cultura democratica della ragione e dell’argomentazione, piuttosto che dell’autorità e della pressione dei pari.

Una seconda domanda è: “*Come fare filosofia con i bambini?*”. Sembra che, più o meno consapevolmente, ognuno di noi abbia fatto proprie le parole di Simone Weil³: “*L’intelligenza può essere guidata solo dal desiderio. Perché ci sia desiderio, occorre che ci siano piacere e gioia*”. Una gioia che nasce grazie al divertimento “*de-verto*”, in cui il “*de*” ha la funzione di *allontana-*

mento e “*verto*” di *girare*, dunque allontanarsi, volgersi altrove. Ed ecco dunque che i diversi linguaggi adottati, dal laboratorio all’albo illustrato, dalle favole al gioco, elevano il divertimento, inteso come mutazione degli equilibri e delle proporzioni, a propria cifra stilistica. *Fare filosofia con i bambini* altro non è che il coraggio di abbandonare le proprie postazioni per dirigersi verso il nuovo e l’imprevedibile, facendosi guidare proprio da loro veri e propri esploratori dell’ignoto.

¹ B. Munari, *Pensare confonde le idee*, Corraini, Mantova, 2017.

² M. Nussbaum, *Maestra del nostro tempo*, intervista a cura di A. Massacranti, in “*Domenica Sole* 24” del 25/01/2015.

³ S. Weil, *Lezioni di filosofia*, Adelphi, Milano, 1992.

L'erranza della domanda

Ilaria Rodella

Co-fondatrice dei Ludosofici

con la collaborazione di Fabrizio Mazzarotta, Patrizia Cascella
e Giuseppe Bilancioni

**Abbandonarsi
all'imprevedibilità
della domanda
insieme (e grazie)
ai bambini**



Ogni parola racchiude in sé tante storie, spesso nascoste e segrete. Come fare per scoprirle? Ogni volta che incontriamo una nuova parola possiamo immaginare di avere tra le mani un gomitolo di lana di cui dobbiamo trovare il capo.

La stessa cosa la possiamo fare con le parole, concentrati di storie da svolgere pian piano, assaporandone il corso che, a seconda delle volte, può essere più o meno tortuoso. Le storie che vorremmo analizzare per raccontare questa espe-

rienza, nascono da due parole, *filosofia* e *bambini* perché il progetto che abbiamo sviluppato con la scuola d'infanzia "La Giocomotiva" partiva proprio da questi due soggetti e prevedeva il coinvolgimento dei bambini (oltre che degli insegnanti e delle famiglie) in un percorso annuale dove le domande rappresentavano il nucleo per trasformare la curiosità, che di norma già contraddistingue il processo cognitivo del bambino, in un *habitus* vero e proprio di ricerca e crescita.

Cominciamo allora dalla prima storia: *filosofia*. Che parola è? Esistono innumerevoli definizioni di filosofia. Tra le tante, ce ne piace una in particolare in cui viene sottolineata la propensione della filosofia ad andare contro il senso comune. Si può dire, con le parole di Alfonso Maurizio Iacono (2006) che la

rienza, non vivono come scandalo il loro modo creativo, immaginifico e simbolico di collegare le cose e gli eventi in modo differente da come il senso comune e l'abitudine li pongono. Il loro senso creativo e critico va di pari passo non con una rottura del mondo così com'è, ma con una sua nuova rielaborazione attraverso lo strumento dell'immaginazione. Per questo noi adulti ci meravigliamo del loro stupore di fronte al mondo: non ne siamo quasi più capaci. "Noi adulti o accettiamo il mondo così com'è, restando sulla superficie delle cose e trasformando il nostro stupore in stupidità, oppure non lo accettiamo così com'è e allora lo criticiamo senza però provare ad andare oltre" (Iacono, 2006).

Il punto di connessione fondamentale tra queste due storie, *bambini e filosofia*, potrebbe allora essere ritrovato in una terza parola: *l'immaginazione*. Come ricorda Ermanno Bencivenga (Bellia, 2018) collegandosi al pensiero di filosofo Giovanni Piana, l'immaginazione nella storia della filosofia è stata essenziale: si potrebbe infatti fare filosofia in modo puramente critico, dimostrando di continuo l'incapacità dei cosiddetti esperti e l'infondatezza delle comuni fonti di autorità ma, a lungo andare, oltre a essere noioso, sarebbe anche inutile. Anche di fronte alle obiezioni più devastanti contro lo *status quo*, le persone vi rimangono comunque legate se sono convinte che il modo in cui vanno le cose, per tetro e squallido che sia, è però l'unico possibile. Compito della filosofia, continua Bencivenga, dovrebbe essere proprio quello di "combattere il cinismo con spirito costruttivo e farsi carico di immaginare un'alternativa. I grandi filosofi del passato hanno provato a fare proprio questo: coniugare l'istanza narrativa insieme a quella argomentativa, presentare

modelli nuovi di mondo, di società, di umanità, portando la filosofia a diventare un vero e proprio motore di cambiamento" (Ibidem).

All'interno della *Grammatica della fantasia* (1997), Gianni Rodari scrive delle sue prime esperienze come insegnante alla fine degli anni Trenta e del suo incontro con i surrealisti francesi, raccontando di essere stato particolarmente colpito da una frase di Novalis che dice: "Se avessimo anche una Fantastica, come una Logica, sarebbe scoperta l'arte di inventare". Sempre in questo contesto sostiene che una storia può nascere solo dall'incontro/scontro di binomi fantastici, dall'accostamento di concetti diversi e talvolta opposti. A ben vedere, questo sembrerebbe anche il principio della dialettica filosofica: il pensiero si crea facendo interagire dei concetti che sembrano incompatibili, come l'identità e il divenire.

Ma come fare a tradurre questo processo in un percorso all'interno della scuola dell'infanzia? Abbiamo cercato di far leva ancora di più sull'elemento epistemologico dell'immaginazione sforzandoci di uscire da quella sfera, in qualche modo rassicurante, del dialogo e della parola, momento fondamentale e sempre presente quando caliamo processi simili in contesti dove i bambini hanno un'età maggiore, tendenzialmente della scuola primaria. Abbiamo tentato di liberarci sempre di più dai lacci della parola, affidandoci con sempre più naturalezza ai gesti del corpo e alle emozioni, imparando a considerarli come veri e propri strumenti euristici. Abbiamo provato a ripartire dalla domanda: "Come essenza virtuosa da coltivare, da moltiplicare, da far crescere e non da sopprimere sul nascere con una secca e rassicurante risposta", seguendo il suggerimento di Giuseppe Bilancioni e

filosofia è "lo scandalo dell'ovvio", è una "disposizione a collegare le cose e gli eventi in modo differente da come il senso comune li pone e li rappresenta". A questo punto, ecco entrare in scena la seconda storia: i bambini che, al contra-



Patrizia Cascella, fondatori della scuola e indispensabili compagni d'avventura. Ovviamente, questo esperimento è accaduto grazie a un atto di fiducia tra noi, gli insegnanti e i genitori, ossia la comunità educante nella sua interezza. Prendendo spunto dal bambino e dal filosofo che portano in loro la domanda, anche loro si sono messi in gioco, *contrapponendosi alla tendenza, tipica del mondo adulto, di perdere il gusto e il divertimento nei confronti della domanda, smussandola pian piano, finendo per soppiarla con una falsa sicurezza in virtù della quale si deve avere una risposta per tutto.*

Testimonianza della natura sperimentale di questo percorso costruito a più mani, o meglio a più teste, è l'intervento di Fabrizio Mazzarotta, nonno di uno dei bambini partecipanti al progetto e principale sostenitore di questa connessione tra "Ludosofici" e "La Giocomotiva", che ci riporta il pensiero di Umberto Galimberti (2009): *"Bisogna incrementare i saperi che formano, invece di sacrificarli sull'altare dei saperi che sanno, ma non pensano"*.

A partire da questo spunto, Fabrizio incalza aggiungendo: *"La ricerca del sapere, se vissuta con gioia, si sviluppa per tutta la vita. Chi non sa, vegeta attaccato a una canna di ossigeno che altri ti devono sostituire. Per sapere bisogna farsi domande: perché?, che cos'è?, è davvero così?, ripetono i bambini. Ma sono anche, guarda caso, le due domande fondamentali che stanno alla base della conoscenza umana per Aristotele ("ti esti?" e "alethon esti?") e per San Tommaso ("quid sit?" e "an sit?"). Il centro è la domanda, domandare è l'essenza della filosofia, così come domandare è l'esigenza primaria dei bambini. La vitale consapevolezza di sapere di non sapere, dove le domande che aprono, che schiudono orizzonti,*



mondi-mondi, valgono più delle risposte che chiudono, omologano, annullano. Per tutti i pensanti (c'è chi pensa e chi non pensa), non assicurati, non appiattiti, non rassegnati, non vinti o indifferenti, domandare è un'esigenza esistenziale. Per i bambini domandare è gioia, è incanto, è meraviglia e per Platone il mestiere dei filosofi consiste nel giocare seriamente, come per i bambini" (Bourdieu, 1998).

Il ruolo dell'insegnante è stato fondamentale per varie ragioni, tra cui quella esposta sempre da Bencivenga in un'intervista, apparsa qualche mese fa sulla rivista *Amica Sofia Magazine*, a cura di Fiorenzo Ferrari (2017). Alla domanda su come concepisce la filosofia con i bambini, se una pratica eminentemente filosofica o se una pratica educativa, risponde che educare e filosofare sono la stessa cosa: *"Dentro al bambino, la problematizzazione c'è e si esprime in modo naturale: si tratta di educerla, cioè di tirarla fuori e un buon insegnante è capace di farlo, di scatenare l'immaginazione, la curiosità e la creatività dei bambini. Quando si fa questo si sta già facendo filosofia. Poi l'argomento ufficiale può es-*

sere la matematica, la geografia o la biologia... ma si sta facendo filosofia perché la filosofia non è una materia che una volta occupava tutto lo spazio intellettuale e poi pian piano si è ristretta praticamente a parlare di sé stessa in modo autoreferenziale. La filosofia è l'interrogazione perenne da cui nascono le teorie di ogni genere, artistiche o scientifiche. Quando una particolare teoria nasce da un humus filosofico si cristallizza, diventa una teoria o una scienza speciale; intanto la filosofia continua nella sua interrogazione da cui nasceranno nuove teorie e nuove scienze. Facendo questo lavoro con i bambini, dunque, li si sta educando nel modo più proprio e più profondo" (Bencivenga, in Ferrari, 2017). Ogni laboratorio in classe è stato preceduto da un incontro con le educatrici a cui veniva proposto, con alcune settimane di anticipo, il tema con cui avremmo giocato insieme. A ognuna di loro è stato fornito un breve vademecum con una presentazione generale del tema, una bibliografia dei libri da proporre in classe prima o durante il nostro intervento, una proposta di attività da fare in classe o con i genitori che permettesse ai bambini

di prendere confidenza con il concetto attraverso approcci a loro più congeniali e declinati al meglio nel contesto classe. Dalla discussione che, di volta in volta ne scaturiva, si è cercato di calibrare al meglio le attività in modo tale che fossero il più inclusive possibili, permettendo ai bambini più piccoli di approcciarsi giocosamente alle diverse tematiche senza forzature inutili e ai bambini più grandi uno spazio di libertà tale da permettere loro un'esplorazione delle diverse idee da punti di vista diversi e autonomi. Dal confronto continuo è emersa la difficoltà della proposta: *“Non è stato facile stimolare, valorizzare, accudire e far crescere le domande senza scivolare nella tentazione di dare pronte risposte. Non è stato facile apprezzare e potenziare il senso critico e l'indagine destrutturante che spinge il bambino a mettere in dubbio le cose ovvie. È stata un'impresa ardua portare l'adulto ad ammettere che non esistono risposte per tutto e, soprattutto, che una buona domanda è più interessante di qualsiasi risposta”*, raccontano sempre Giuseppe e Patrizia.

Altro elemento chiave è stato il coinvolgimento dei genitori, avvenuto seguendo due strade: da un lato condividendo anche con loro i libretti in cui venivano descritte le attività con le proposte di gio-

co, dall'altro attraverso l'organizzazione di due mattinate in cui “far filosofia” con i loro bambini in contesti diversi rispetto a quelli scolastici. Questo per stimolare sempre di più un atteggiamento filosofico indipendente dal contesto. Le idee, le domande, i concetti sono dappertutto: ciò che cambia è lo spirito che ognuno di noi adotta nel provare a guardare la realtà con nuovi occhi. È a partire da questi presupposti che abbiamo esplorato l'Orto Botanico di Brera, un piccolo angolo nascosto tra i palazzi di Milano, dove, a partire dai nomi delle piante, abbiamo condotto bambini e genitori a riflettere sulla grandezza ontologica racchiusa nell'atto della nominazione: che cos'è un nome? A che cosa serve? L'esistenza viene determinata dal nome?

Il secondo momento di scambio è avvenuto all'interno del chiosco di Palazzo Marino dove, dopo aver esplorato la sala consiliare, cuore della città e dei suoi processi democratici, abbiamo chiesto ai bambini di immaginare cosa significasse “città ideale”, esercizio filosofico che ha visto coinvolti innumerevoli filosofi, tra cui Platone e Moro solo per citarne alcuni. Per farlo abbiamo chiesto loro di costruire questi spazi ideali. Vero centro della discussione

e del nostro domandare non stava però nell'ideazione di ciascuno spazio, quanto piuttosto nella relazione che ciascuno spazio andava a stabilire con gli altri spazi, ognuno dei quali espressione di una specifica individualità. Come troppo spesso ci si dimentica, una città non è la somma di tante individualità, ma una comunità dove il benessere del *noi* dovrebbe essere anteposto al benessere dell'*io*. Domanda dopo domanda, dubbio dopo dubbio, è stata costruita una città, espressione di una comunità non sempre allineata, ma sicuramente partecipata.

Non sappiamo se l'esperimento sia riuscito per bambini, insegnanti e genitori, forse lo si vedrà solo sul lungo periodo; quello che possiamo dire dal nostro punto di vista, però, è che noi abbiamo imparato a de-strutturarci sempre di più, a lasciarci trasportare dal libero gioco delle suggestioni, delle parole e delle domande, a volte solo sussurrate e intuitive, che nascondono però mondi inesplorati che ci invitano a esplorarli con meraviglia rinnovata, non temendo l'erranza, a costo di non giungere mai a una metà definita e finita.

Bibliografia

- Bellia S. (a cura di), *Intervista a Ermanno Bencivenga*, all'interno del blog “Ho un libro in testa” di C. Gagliardo, ultimo accesso 5/5/2018.
- Bourdieu P., *Meditazioni pascaliane*, Feltrinelli, Milano, 1998.
- Ferrari F. (a cura di), *Intervista a Ermanno Bencivenga*, in “Amica Sofia Magazine”, n. 2/2017, www.amicasofia.it
- Galimberti U., *I miti del nostro tempo*, Feltrinelli, Milano, 2009.
- Iacono A.I., “Portare la filosofia nella Primaria”, in L. Rossetti, C. Chiapperini (a cura di), *Filosofare con i bambini e i ragazzi. Atti delle giornate di studio di Villa Montesca*, Morlacchi, Perugia, 2006.
- Rodari G., *Grammatica della fantasia. Introduzione all'arte di inventare storie*, Einaudi, Torino, 1997.



Filosofare con i bambini

Massimo Iiritano


Presidente "Amica Sofia"

Un viaggio
alla scoperta
dell'infanzia
del pensiero

"La costituzione dell'io come soggetto del linguaggio supera e dimentica quel regno originario dell'infanzia in cui solo può darsi esperienza" (Agamben, 2001). Costituendosi come linguaggio del soggetto pensante, la parola dell'uomo moderno – e il suo pensiero – diviene strumento di una logica che dimentica, per il fatto stesso di porsi a partire dall'io, l'infanzia autentica del suo cominciamento e della sua verità.

Tornare all'infanzia del pensiero significa questo, per Agamben. Ed era stato già il suo autore di riferimento, Walter Benjamin (2001), nel suo tenerissimo *Infanzia berlinese intorno al millenovecento*, a dettare la traccia di tale cammino. Per tornare all'esperienza dei luoghi della sua infanzia, infatti, il filosofo tedesco tralascia quei *"tratti biografici che si delineano piuttosto nella continuità che nella profondità dell'esperienza"*, per concentrarsi piuttosto nel recupero di *"quelle immagini in cui l'esperienza della grande città si sedimenta in un bambino della bor-*

ghesia" (Benjamin, 2001, p. 3). Ne vengono fuori una serie di piccoli "quadri", scanditi da particolari apparentemente insignificanti nella ricostruzione di una "continuità" che volesse tracciare, di quell'esperienza, solo la superficie cronologica, senza sforzarsi di sondare le verità mute che stanno proprio nell'infanzia del pensare. Laddove la nostra esperienza non è ancora pensiero, non è ancora parola; ma si condensa tutta nel balenare inaspettato di un'immagine presto perduta. E così ancora sarà per Ernst Bloch (1994), alla ricerca di quelle "tracce" che possano far riemergere la verità di un'esperienza sempre ancora da compiere e da rivelare. Sempre disperatamente dimenticata e calpestata da un pensiero e da un linguaggio troppo adulti per essere veri. Così sarà per Collingwood (Iiritano, 2001), il quale riprendendo Giambattista Vico andrà alla ricerca di quel "picture thinking" che solo l'attività estetica del "questioning" può innescare nell'uomo. Unico fondamento

 presidenza@amicasofia.it

possibile di ogni esperienza di vita o di pensiero, che una scuola troppo occupata a educare i bambini, a “fronteggiare i fatti” piuttosto che a immaginarli e a crearli, ha reso quasi irrilevante, dando vita a quel *disagio della civiltà* che, anche nella sua analisi, è “*il problema speciale della vita moderna*” (Iiritano, 2001).

Il *questioning* di cui parla Collingwood, appartiene quindi proprio a quel regno dell’infanzia del pensare da cui solo possono aver origine l’esperienza e la storia di ognuno di noi. Ed è per questo che “*fare filosofia con i bambini*”¹ può rappresentare oggi forse qualcosa di ben più rilevante di una qualsiasi nuova strategia didattica: poiché qui si gioca il futuro possibile per una scuola che voglia tornare a farsi “esperienza”.

Anche i bambini pensano

La frase “*anche i bambini pensano!*”, utilizzata da Livio Rossetti nell’introduzione alla proposta formativa di Amica Sofia², potrebbe allora addirittura rovesciarsi nel suo opposto: solo i bambini ancora non “pensano”! Laddove per pensiero intendessimo quello codificato nelle categorie della logica e del linguaggio razionale. Poiché nel loro “*picture thinking*” è ancora viva la fonte muta di un’esperienza che nessun “pensiero” e nessuna “parola” possono “contenere” del tutto.

Fare filosofia con i bambini significa allora disporsi in ascolto, dinanzi al libero emergere di questa “*infanzia del pensare*”, altrimenti a noi e a loro preclusa. Un’infanzia del pensare che deve trovare liberamente la sua via, la sua inedita e imprevedibile, forse anche impensabile, espressione: destinata inevitabilmente e giustamente a rompere i nostri progetti di pensiero e di parola, a sconvolgere e fecondare le nostre categorie logiche e i

nostri schemi concettuali predefiniti. Poiché se è vero che, nella filosofia occidentale moderna, Aristotele vince su Platone, mettendo a tacere per lungo tempo quella che era stata l’infanzia immaginifica e tragica del filosofare pre-socratico (su ciò ad esempio: Šestov, 2016), nel filosofare con i bambini ci troveremo dinanzi all’incanto unico di un nuovo cominciamento, ancora libero da pre-giudizi storico-filosofici e dai pudori del nostro disincanto. E ci capiterà allora di sperimentare di nuovo quell’infanzia perduta del filosofare, riscoprendo improvvisamente quanto la ricerca originaria dell’*archè* e quella “*filosofia nell’epoca tragica dei greci*”, di cui parlava Nietzsche, sia sempre ancora lì, pronta a sorprenderci. A donarci di nuovo, ancora, l’esperienza autentica di quel *thaumazein* da cui tutto, di nuovo, può iniziare.

“*Stare in filosofia è esercitarsi al dialogo, e non come chi parla all’altro che aspetta il proprio turno per prendere la parola, ma per seguire insieme, cercare sapendo di sapere già da sempre quel che non si sapeva di sapere*” (Ferraro, 2015, p. 20).

“*Prof. per la prima volta mi sono accorto di avere in testa pensieri che non sapevo di avere, ma c’erano già!*”: così un ragazzo di seconda della secondaria di primo grado durante un laboratorio di filosofia. Quale meraviglia fu mai più autenticamente socratica? E il buon Aristotele ci perdonerà se la breccia aperta dal *thaumazein* riesce a essere in questo e in tanti altri casi simili un po’ troppo irregolare e utopica per poter essere ricompresa nel suo Organon e nelle sue Categorie...

Cosa c’entra tutto ciò con esperienze già strutturate e diffuse anche in Italia come quelle di una propedeutica infantile alla storia della filosofia o di una “*filosofia per bambini*” ripresa dal model-

lo Lipmann pronta per essere “*somministrata*”, con tanto di testi schede e verifiche, sarà facile intuirlo ormai... poiché ci sembra che in queste o altre ipotesi progettuali, seppur comunque utili e positive nei diversi contesti, sfugga fatalmente proprio l’essenziale portata utopica e rivoluzionaria di una tale proposta; la rilevanza propriamente “*filosofica*” di una tale ricerca, da intraprendere *insieme* ai bambini, mettendosi in gioco in prima persona. Una proposta che non intende aggiungere altre discipline, libri o quaderni nello zaino già fin troppo pesante che carichiamo ogni giorno sulle spalle e sulle teste dei nostri figli; quanto piuttosto alleggerire e svuotare quegli zaini e quelle teste: offrendo loro la possibilità inaudita di essere semplicemente ascoltati, “*rovesciando*” finalmente, come suggeriva Gianni Rodari, il nostro “*metodo*”. Mettendo per un attimo tra parentesi ogni modulo orario e disciplinare, ogni struttura curriculare, orizzontale o verticale. E sarà, anche per noi docenti, un momento di straordinaria liberazione!

Perché mi sembra proprio vero, come scrive Walter Kohan (2006, p. 57), che “*abbiamo già scolarizzato sufficientemente i bambini, forse è ora di rendere infantile la scuola*”.

Verso una nuova cittadinanza filosofica

Per far ciò non basta educare i bambini a “*pensare con la propria testa*”, a diventare cittadini responsabili e ragionevoli di un modello di *polis* che noi abbiamo già costruito e pensato *per loro*, ma che dovrebbero essere piuttosto loro stessi a immaginare e volere. E ci ritroviamo di nuovo, sempre, all’inizio. A quell’arte del cominciamento che è l’essenza stessa del nostro filosofare con i bambini. Perché è sempre, ogni volta,



© dmitriydanilov62 - AdobeStock

avvenire di un *novum*, spazio libero all'avvenire di un dialogo che nasce là dove non te lo aspetti: sempre un po' più in là, o più in qua, di dove ci saremmo aspettati di incontrarlo.

Lo spunto iniziale, il suggerimento, viene come sempre proprio dalle loro domande, dalle loro curiosità. Come quando in una piccola scuola di provincia, con bambini di quarta e quinta primaria avevamo parlato della "libertà di pensiero", ossia della straordinaria scoperta, che proprio uno di loro ci aveva rivelato, "che in realtà si è liberi veramente solo nel pensiero!". Nessuno infatti può raggiungerci, controllarci, seguirci veramente, nei nostri viaggi liberi e mai solitari nel pensiero: laddove l'unico dialogo mai sopito è quello con noi stessi, che non sempre si fa "parola". "Come nei sogni!" aveva esclamato uno di loro. Sì proprio come nei sogni, quando quel volo libero nelle parole non dette, diviene anche movimento, "memoria dei sensi", immaginazione di altri mondi e altre vite possibili, che ci libera da ogni vincolo con la realtà. E ci apre alla possibilità di immaginare un altro mondo possibile.

In una quinta primaria viene fuori questa "definizione" collettiva: "Filosofia: rispondere in maniera personale alle domande, esprimendo riflessioni e opinioni".

Definizione che non definisce, ovviamente, quanto piuttosto apre confini, ogni confine, alla libertà del pensare. E mi viene in mente ancora un'altra non-definizione, scritta sulla lavagna di una classe quarta, di un'altra scuola: "La filosofia serve ad alimentare le nostre domande... Attraverso le domande successive si arriva a rispondere alla domanda iniziale".

Il perenne domandare della filosofia, non è mai dunque senza direzione e senza senso: il senso di marcia è progressivo, poiché nel domandare si risponde sempre un po' di più a quella domanda iniziale che ha messo in moto il processo. Ecco l'infinito della filosofia!³ Il "cammino della filosofia" dovrebbe allora condurre, noi con i bambini, forse proprio a questo. Questa è la sua "utopia", della quale non può fare a meno. Per provare veramente, scrive ancora Walter Kohan (2006, p. 76), a "restaurare l'infanzia del mondo", a "dare un'infanzia all'educazione,

un nuovo inizio, una nuova terra, un nuovo pensiero".

"Predisporre il cammino della filosofia per i bambini suppone non solo che siamo disposti a convivere con questo enigma e quest'assenza di certezze, ma anche qualcos'altro: permettere che i bambini percorrano un loro cammino" (Ferraro, 2015, p. 17).

E permettere ancora, a noi adulti, di ripensare e immaginare altri cammini possibili: poiché fare filosofia con i bambini, in tal senso, "suppone ed esige che si affermi che un altro mondo è possibile" (Kohan, 2006, p. 35); e "nell'infanzia è forse l'intima utopia di un mondo così come non è" (ivi, p. 20).

¹ Mi riferisco in particolare all'esperienza di Amica Sofia, di cui sono stati ben delineati recentemente il profilo e le caratteristiche in Cianci, 2018.

² www.amicasofia.it.

³ Si tratta di laboratori effettuati prevalentemente in Calabria nell'ambito del progetto di rete "La biga alata" (scuola capofila Liceo Classico "P. Galluppi" di Catanzaro). Per questo e altri racconti e riflessioni sulle mie esperienze di filosofia con i bambini, rimando a Iiritano, 2019.

Bibliografia

- Agamben G., *Infanzia e storia. Distruzione dell'esperienza e origine della storia*, Einaudi, Torino, 2001.
- Benjamin W., *Infanzia berlinese intorno al millenovecento*, Einaudi, Torino, 2001.
- Bloch E., *Tracce*, Garzanti, Milano, 1994.
- Cianci D., *La filosofia con i bambini*, in "Psicologia e scuola", n. 55, gennaio/febbraio 2018, pp. 7-10.
- Ferraro G., *Bambini in filosofia*, Castelvecchi, Roma, 2015.
- Iiritano M., *Picture thinking. Estetica e filosofia della religione nei primi scritti di Robin Collingwood*, Rubbettino, Soveria Mannelli (Cz), 2001.
- Iiritano M., *Ma come si fa a pensare? Diario di un maestro di filosofia*, Castelvecchi, Roma, 2019.
- Kohan W.O., *Infanzia e filosofia*, Morlacchi, Perugia, 2006.
- Sestov L.I., *Parmenide incatenato. Le fonti delle verità metafisiche*, Luni, Milano, 2016.

Corpo, pensiero e gioco

Chiara Colombo

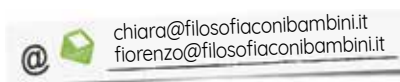
Pedagogista e dottore di ricerca in sociologia, Università Cattolica di Milano

Fiorenzo Ferrari

Filosofo e referente per l'inclusione, IIS Cobianchi, Verbania

Per filosofare fin dalla prima infanzia

Il primo e il terzo paragrafo sono scritti da Chiara Colombo, il secondo e il quarto da Fiorenzo Ferrari



“La mia bacchetta è magica perché c’è dentro la mia magia. Se mettiamo insieme tutte le nostre bacchette magiche, viene fuori una magia grande che da soli non potevamo fare”. Così entrava nel dialogo Anna, 4 anni, nel nostro ultimo laboratorio, centrato sul tema della magia e mosso dalla suggestione di Tommaso Campanella sulla magia naturale e la finzione inutile.

E così, dalla magia di un incontro e di un dialogare costante, è nato il nostro approccio alla filosofia con i bambini, frutto di un ritrovarsi, tra filosofia e pedagogia, per percorrere itinerari comuni, riscoprendo affinità, rafforzando il noto e scoprendo il nuovo.

Da più di dieci anni proponiamo laboratori di filosofia principalmente in scuole ed enti pubblici e del privato sociale. Ci rivolgiamo ai bambini, a partire dai 4 anni e fino all’inizio della preadolescenza, anche se ci capita di incontrare ragazzi più grandi, ma soprat-

tutto adulti, genitori e insegnanti, a cui chiediamo di vivere la medesima esperienza proposta ai loro figli e alunni, forti dell’idea che facendo si impara meglio e che la filosofia rimane viva quando viene praticata.

L’assunto di partenza della nostra sperimentazione è che filosofia e pedagogia sono discipline sorelle, per molti versi affini anche perché, nella nostra cultura, derivate dalla medesima matrice teorica: la filosofia classica. Al contempo hanno sguardi differenti che, se messi in dialogo, possono aprire a fertili commistioni e produrre frutti preziosi. La filosofia porta con sé la competenza, l’attitudine e il metodo per esprimere e sviluppare, anche con i più piccoli, le grandi domande dell’umanità. La pedagogia, focalizza lo sguardo sull’intenzionalità educativa, la relazione, gli strumenti per porsi all’altezza dei bambini e delle bambine (Colombo e Ferrari, 2019).

Il filosofo e il bambino

Ci riconosciamo anzitutto in un'idea di bambina e bambino competenti, capaci di interrogarsi di fronte alla realtà, di stupirsi. Bambini che – come ricorda Giorgio Agamben (2007) – sono portatori di una totipotenza che può disarmare e spaventare il mondo adulto, ma che, se trova spazi adeguati per esprimersi, può dare vita a itinerari di crescita molto diversi e interessanti. Bambini che possiedono meccanismi di pensiero propri, non del tutto sovrapponibili a quelli degli adulti, ma in grado di interfacciarsi con questi ultimi, come suggerisce Alison Gopnik (2010) quando paragona il pensiero bambino al reparto genio e sregolatezza dell'umanità e il pensiero adulto al reparto produzione e marketing.

Ammessi che il pensiero bambino sia libero e destrutturato e quello dell'adulto stratificato e finalizzato, ci piace pensare alla filosofia come a uno di quegli spazi in cui questi pensieri possono incontrarsi, intrecciarsi per un momento, specchiarsi e provare a muoversi l'uno nelle scarpe dell'altro. Grandi e piccoli non entrano in gioco nel laboratorio con le medesime competenze: il filosofo, come gli insegnanti e i genitori, ha la propria biografia alle spalle, il personale bagaglio di conoscenze, determinati orizzonti valoriali di cui deve essere cosciente, sia perché condizionano necessariamente il suo agire sia perché i bambini che ha di fronte si aspettano che li abbia e, a volte, chiedono di dividerli. Come quando un gruppo di bambine e bambini della scuola dell'infanzia, discutendo il concetto di tempo, insiste perché gli venga spiegato bene cosa succede al sole quando tramonta. D'altro canto, i più piccoli, portano nell'esperienza il loro bagaglio che, per quanto leggero,



è ben radicato nelle loro storie di vita e nei loro talenti: portano la loro competenza nel meravigliarsi, il loro legame con la realtà e il corpo, il loro pensiero magico. E succede che, nello stesso gruppo che sta discutendo del tempo, entri in gioco l'omino dei sogni per aiutare a comprendere il concetto di rotazione terrestre. E ciò non disturba in alcun modo il procedere e la veridicità del filosofare. L'attitudine filosofica nasce principalmente dallo stupore di fronte alla realtà, che può generare piacere o sbigottimento e che porta l'uomo a domandarsi il senso di ciò che egli vede. Sono stati Platone e Aristotele a parlare per primi di questo stupore. E se il maestro di Alessandro Magno ha individuato nella meraviglia di fronte al cielo stellato l'origine della filosofia, anche Omar, 8 anni, nel momento in cui il gruppo gli ha chiesto di fare un esempio di domanda nata dalla meraviglia, ha ragionato come il filosofo greco e ha raccontato: *“Un'estate, ho visto una stella cadente e mi sono stupito. Allora ho fatto una domanda al nonno: gli ho chiesto perché una stella si muoveva e le altre stavano ferme”*.

Già John Dewey (1961), osservando i bambini, aveva intuito il legame tra l'esperienza concreta, lo stupore e la domanda. E quindi il nesso tra una pratica che sembrerebbe completamente astratta e la realtà in cui adulti e bambini sono quotidianamente calati.

La filosofia nasce dallo stupore e a esso ritorna perché, nel rispondere alla domanda aperta dalla

meraviglia, spesso si stupisce di nuovo. E di nuovo riparte.

Le domande possono essere frutto di un corso di pensieri autonomo di un singolo o di un gruppo. Questo avviene, ad esempio, quando i bambini osservano la neve che si scioglie e si chiedono perché le cose finiscono. Oppure quando un bambino è di fronte al bancone dei gelati e si chiede come fare a scegliere solo un paio di gusti. In altri casi le domande sorgono perché gli adulti creano un contesto in cui i più piccoli possono fermarsi a riflettere. È il caso delle domande sulla nascita che emergono dopo che i bambini di una scuola dell'infanzia hanno guardato insieme le foto che i genitori hanno lasciato per loro nelle rispettive “scatole delle coccole”. Oppure dei perché che possono venire formulati in una scuola primaria dopo aver affrontato un argomento di attualità. Infine, può essere l'adulto stesso a porre direttamente ai bambini una domanda che ritiene utile, significativa per loro. In tutti i casi è possibile procedere a filosofare purché le domande siano legittime, ovvero mosse, sia per i bambini sia per gli adulti, da un reale bisogno di conoscenza e di esplorazione della risposta. Con genuina curiosità, senza riposte già in mente, ma con la libertà di far correre e intrecciare idee e ipotesi nella ricerca di un senso condiviso e coerente.

Da ultimo, il filosofo porta il metodo. Propone ai bambini l'argomentazione, il pensiero controfattuale, l'ironia. E incontra interlocutori interessanti perché speculari, dal momento che, con le peculiarità del pensiero infantile, i bambini, anche molto piccoli, sono capaci di portare argomenti a favore delle proprie idee quando qualcuno cerca di metterle in discussione. Sono i maestri del *“facciamo che ero”*, del

pensare l'impensabile, del collocarsi, con il gioco e la fantasia, in mondi intermedi (Iacono, 2010) e magici che rispecchiano la realtà, ma non si esauriscono in essa. Pure l'ironia, che parrebbe percorribile solo da un pensare maturo, è adatta a rapportarsi con i bambini: utilizzata con il dovuto rispetto e nel suo valore di esercizio di specchio e di indicatore del limite, essa consente al bambino di vedere fino a dove è in grado di spingersi e, di conseguenza, di provare ad andare sempre un po' più avanti nell'attivazione di sé (Vygotksij, 2008).

Prendersi cura della pluralità

Ancoriamo il nostro lavoro agli insegnamenti e ai valori di alcuni grandi maestri dell'educazione, per esempio Don Lorenzo Milani che nel 1967 scriveva: *“Volevo anche scrivere sulla porta I don't care più, ma invece me ne care ancora molto”* (Milani, 1970). Praticare con i bambini la filosofia significa per noi avere un orizzonte e degli obiettivi precisi ed espliciti. Primo fra tutti, educare (ed educarsi) al prendersi cura, al farsi carico, al collocarsi di fronte ai pensieri, ai problemi, alla realtà. Accompagnare quindi la crescita del pensiero di persone che siano capaci, anche da piccole e sempre più da grandi, di prendere posizione esercitando la capacità critica e di scelta e lasciandosi guidare dal maestro errore (Rodari, 1964). Questa concezione raccoglie l'invito di Matthew Lipman (2005) a porre, come obiettivo primario per l'educazione nel XXI secolo, la promozione di un pensiero di alto livello che porti i cittadini di una democrazia a esprimersi come tali.

Ma, al tempo stesso, risponde alla scelta di prendere in considerazione i bambini in quanto bambini, cercando di evitare mitizzazioni o patine retoriche, ben sapendo

1. I grandi fissano il pensiero con le parole
2. I piccoli rendono concreto il loro doppio
3. Gli danno voce
4. Lo trasformano in artefatto simbolico

che lavorare con loro, entrare in relazione, non è un fatto scontato. I bambini, come tutte le persone, hanno luci e ombre, giornate gioiose e di fatica. Piangono, si azzuffano, si intestardiscono sulle loro posizioni. Si sporcano, sudano, creano disordine. Fare filosofia con loro, assumendo come orizzonte l'*I care* milaniano, significa prendere in considerazione questa globalità e collocare in essa il bambino, l'adulto e il loro incontro, per quello che sono.

E se la relazione è una delle carte in gioco della pedagogia, gli strumenti che essa valorizza nel filosofare sono prima di tutto quelli del corpo, delle intelligenze plurali, dell'attivazione del soggetto. Un gruppo di bambini della scuola dell'infanzia ha illustrato quello che serve per fare filosofia: *“Gli occhi per guardare i grandi e i compagni quando giocano e fanno le scenette; le orecchie per ascoltare; la testa per capire; le mani per fare le braccia conserte e per dare una mano; le braccia per muovere e per far andare le mani, per prendere la roba, per costruire; i piedi per camminare; le gambe per muoversi”*.

Filosofare con i più piccoli, ma non solo, impone di non mettere sul piedistallo una parte della persona a scapito delle altre, piuttosto di valorizzare la pluralità delle intelligenze di cui ciascuno è portatore (Gardner, 2010). La mente funziona in determinati modi perché è parte di un corpo, con i suoi confini, le sue dimensioni, le sue mani, che sono organo dell'intelligenza (Heidegger, 1996; Montessori, 1970). Non

porci in quest'ottica significa lasciare fuori una parte importante, spesso decisiva, nella formulazione del pensiero e, più in generale, nella crescita della persona. Implica cadere nuovamente nell'errore che Loris Malaguzzi (2017, p. 27) aveva magistralmente descritto quando parlava dei cento linguaggi dei bambini e dei novantanove che spesso vengono loro rubati dal mondo adulto.

Gli ingredienti del laboratorio

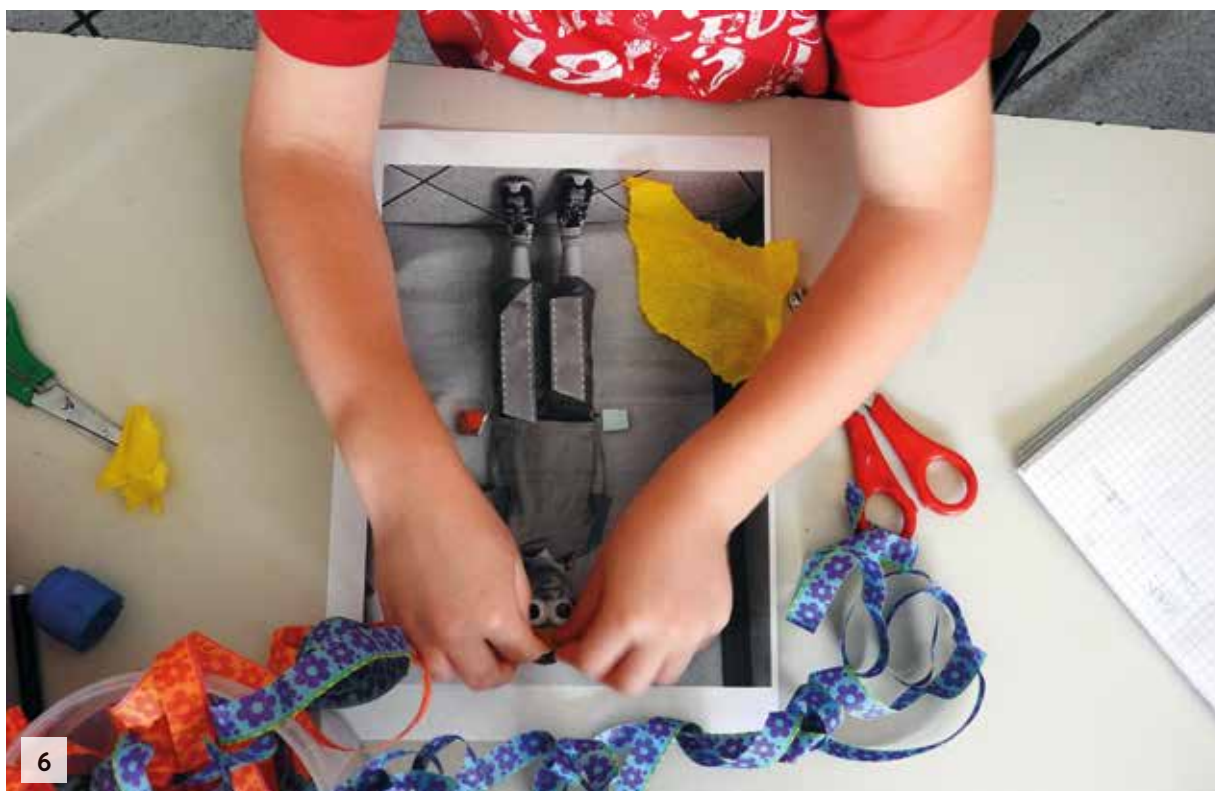
Sono quattro i passaggi attraverso cui si muovono i linguaggi plurali durante le nostre attività. In esse geografie molteplici, spazi e materiali definiscono i confini e il senso dell'esperienza per un gruppo, strutturato o formatosi per l'occasione. Nell'arco di massimo un paio d'ore, si esplora la domanda e si segue il filo del comune rispondere, intrecciato grazie al contributo di tutti.

Far incontrare la filosofia e i bambini, per noi, significa portare i grandi maestri della filosofia in dialogo con i piccoli filosofi presenti al laboratorio. Viene proposto il testo di un autore che ha fatto i conti con la stessa domanda affrontata dai bambini e le parole del filosofo, nel rispetto del testo, sono tradotte in forme accessibili. In questo modo le idee entrano in dialogo alla pari, per scoprire punti in comune, per dissentire, per ampliare il ragionamento. Il testo è letto da un adulto e ascoltato in uno spazio accogliente. La lettura è animata, per consentire una fruizione ampia e una piena immedesimazione.

L'attività di gioco offre corpo ai pensieri. Le idee e le domande vengono montate e smontate, rese musica o mimo, incollate e colorate. Da una vecchia valigia possono uscire forbici, stoffe, cartine stradali, ma anche rami, biciclette, il fuoco acceso. I bambini e le bambine giocano a modo loro le personali intelligenze, in una valorizzazione della pluralità che consente di praticare l'inclusione e di educare all'interculturalità: le risorse del gruppo, a partire da chi sembra più debole, trovano spazio al di fuori della parola, mettendo in luce pensieri e corpi alla pari, dando voce alle emozioni e al silenzio, esprimendo contenuti e talenti altrimenti sommersi.



5. Si filosofa insieme, specchiandosi nell'acqua...
6. ...e nella propria immagine



Il dialogo, in un cerchio dove tutti sono allo stesso livello, è il momento in cui il gruppo dà spazio alla parola e alla costruzione di risposte condivise. Ciascuno dei presenti è chiamato a prendere posizione, con i propri tempi e con le proprie risorse, di fronte ai pensieri degli altri. Senza fretta, senza l'urgenza emotiva e strumentale dei problemi immediati, senza obblighi. Prima dell'espressione di sé viene l'ascolto, in un esercizio di un pensiero condiviso e vitale più che di convinzione degli altri o di voto di maggioranza. Anche i più piccoli di 4-6 anni sanno che si è liberi di dire, che ogni concetto verrà preso sul serio, messo in discussione, magari ribaltato o lasciato da parte per seguirne un altro, più significativo o coerente. Il tutto con un ritmo intenso, ma in un clima sereno, che fa dire a Khadeeja, 5 anni, che la filosofia piace perché "rilassa e mi fa il risciacquo del cervello".

Chiude il laboratorio un momento di autoverifica nel quale ciascuno è chiamato a riflettere sull'esperienza, a osservare se stesso, quello che è cambiato, ciò che ha fatto stare bene e ciò che ha creato fatica. Tramite immagini e gesti, bambine e bambini mettono il loro sguardo a disposizione di sé e del gruppo, per dare un ultimo contributo alla crescita di ciascuno, come ha fatto Luca, 5 anni, dicendo che "fuori dalla caverna di Platone si sta proprio bene, ma se esco mi porto dietro la mia ombra che mi piace tanto".

Bibliografia

Agamben G., *Autoritratto nello studio*, Notetempo, Milano, 2017.
Colombo C., Ferrari F., *Penso dunque siamo. Percorsi e giochi di filosofia con i bambini*, La Meridiana, Molfetta (Ba), 2019.
Dewey J., *Come pensiamo. Una riformulazione del rapporto fra il pensiero riflessivo e l'educazione*, La Nuova Italia, Firenze, 1961.

Gardner H., *Formae mentis. Saggio sulla pluralità dell'intelligenza*, Feltrinelli, Milano, 2010.

Gopnik A., *Il bambino filosofo. Come i bambini ci insegnano a dire la verità, amare e capire il senso della vita*, Bollati Boringhieri, Torino, 2010.

Heidegger M., *Che cosa significa pensare?*, Sugarco, Milano, 1996.

Iacono A.M., *L'illusione e il sostituto. Riprodurre, imitare, rappresentare*, Mondadori, Milano, 2010.

Lipman M., *Educare al pensiero*, Vita e Pensiero, Milano, 2005.

Malaguzzi L., "Invece il cento c'è", in C. C. Edwards, L. Gandini, G. Forman (a cura di), *I cento linguaggi dei bambini. L'approccio di Reggio Emilia all'educazione dell'infanzia*, Edizioni Junior-Spaggiari Edizioni, Parma, 2017, p. 27.

Milani L., "Lettera a Francuccio del 4 aprile 1967", in M. Gesualdi (a cura di), *Lettere di Don Lorenzo Milani priore di Barbiana*, Mondadori, Milano, 1970.

Montessori M., *La mente del bambino*, Garzanti, Milano, 1970.

Rodari G., *Il libro degli errori*, Einaudi, Torino, 1964.

Vygotskij S.L., *Pensiero e linguaggio. Ricerche psicologiche*, Laterza, Roma-Bari, 2008.

Pensieri in viaggio

Silvia Bevilacqua e Pierpaolo Casarin

Formatori, "Propositi di filosofia snc"

I bambini e le bambine (ci) pensano

Il facilitatore fa il suo giro (intorno alle scuole)

Pensiamo-ci

Quando, qualche anno fa, ci siamo impegnati nel dare nome al primo volume della collana *Passaggi* (Mimesis) abbiamo compreso che non era per nulla semplice riuscire a "restituire" la ricchezza che le attività di *Philosophy for children* (P4C) vissute con i bambini e le bambine delle scuole dei quartieri Stadera-Chiesa Rossa di Milano avevano offerto. Alla fine decidemmo per *Philosophy for children in gioco*. Come sottotitolo aggiungemmo: *Esperienze di filosofia a scuola. I bambini e le bambine (ci) pensano*. L'idea della messa in gioco della filosofia per bambini ci sembrava permettere la comprensione di ciò che per noi rappresentava il senso dell'esperienza ovvero l'aver intrapreso un "viaggio" nei territori che avevano "raccolto l'invito". Un titolo e un sottotitolo che sono apparsi, fin da subito, capaci di contemplare la molteplicità, in grado di permettere una pluralità di possibili letture. Paradossalmente il titolo

Philosophy for children in gioco finiva con il mettere in discussione l'identità stessa della P4C, ne rendeva dubbi i confini, talvolta tracciati con persino eccessiva enfasi. La diffusione della pratica non sembra essere ancora del tutto avvenuta, pare sempre che si tratti di qualcosa che dovrà essere, che potrà essere solo a determinate condizioni non ancora del tutto presenti. Non è così. In diversi luoghi si stanno realizzando importanti progetti anche attraverso l'impegno di molti/e insegnanti, ricercatori/trici che da tempo hanno dato vita alla rete nominata *Insieme di pratiche filosoficamente autonome* (www.philosophyforchildreningioco.it). Tale realtà auspica la costruzione di una rete solidale, sensibile alle differenze, in grado di coinvolgere criticamente e autocriticamente una pluralità di soggetti al fine di permettere ulteriori stili e modalità di lavoro filosofico. In sintesi, un lavoro nella direzione di una P4C dalle porte aperte o forse potremmo anche dire dalla scarsa ortodossia procedurale. Quel (ci), presente nel sottotitolo, si riferiva direttamente alla ca-

Il primo paragrafo è scritto da Pierpaolo Casarin, il secondo da Silvia Bevilacqua

www.philosophyforchildreningioco.it



propositisnc@gmail.com



pacità di pensiero dei bambini e delle bambine. Sottolineava il fatto che potessero pensare da soli e da sole, in autonomia. Non solo. Si riferiva al fatto che potessero pensare “a noi”, e così facendo, come conseguenza, invitassero il mondo degli adulti al prezioso esercizio del ripensamento. Una possibilità per tutti di vivere nuovi inizi e, perché no, magari nello spazio della comunità di ricerca filosofica.

Progetti come itinerari

In questa direzione il nostro viaggio ha permesso di immaginare e realizzare una pluralità di progetti che hanno trovato e trovano ancora cittadinanza proprio nei luoghi in cui la filosofia e la sua pratica non sembravano avere “abituali residenze”. Proprio in viaggio, osserviamo il fenomeno e la sua diffusione. Negli ultimi dieci anni abbiamo avuto la possibilità di realizzare progetti in molti luoghi del territorio italiano. In queste esperienze abbiamo avuto la fortuna di conoscere molte scuole e tante insegnanti che, a loro volta, portavano e portano avanti pro-

getti in tale direzione. Si tratta di scuole e di contesti completamente diversi fra loro: dalle scuole della provincia di Cuneo per arrivare in Sicilia, a Noto, dal centro di Milano a Mogliano Veneto, da Genova sino alle molteplici esperienze nel piacentino, solo per fare alcuni esempi. L'elenco è davvero lungo, persino sorprendente, il facilitatore – ricordando il titolo di un bel film – si può certamente dire che abbia fatto il suo giro intorno alle scuole, intorno a un'idea di filosofia come possibilità trasformativa, esercizio critico, desiderio di riflessione collettiva. Nel percorso abbiamo incontrato molte differenze, ma anche significative ripetizioni. Le differenze sono soprattutto legate alla molteplicità e alla specificità dei contesti; le ripetizioni, talora entusiasmanti, collegate soprattutto alla passione e alla capacità di coinvolgimento che gli insegnanti hanno saputo mettere in gioco. In questi viaggi filosofici hanno finito con l'aver maggiore importanza non tanto gli obiettivi, i contenuti filosofici, ma i percorsi, gli stili, le modalità del pensare che hanno permesso

di intravedere ulteriori possibilità di relazione, di ridisegnare mappe che, ci piace pensare, sappiano divenire riferimenti per nuove traiettorie politiche ed etiche. In cammino, come suggerisce Rovatti (2010), nella direzione di un'etica minima.

Verso la post-philosophy for children

Il viaggio non è solo geografico, il movimento non è solo fisico, ma anche e soprattutto concettuale. Potremmo anche dire che si tratta di una ri-creazione concettuale. In movimento pertanto è anche la stessa filosofia. I dislocamenti delle esperienze di *philosophy for children* non sono solo ciò che permette che si realizzino progetti nelle scuole, con molti/e coloratissimi/e bambini/e provenienti da tantissimi luoghi del mondo, ma anche e soprattutto un invito alla disponibilità, a mutare stili e procedure. La pratica della P4C trova giovamento nel confronto con le esperienze delle insegnanti che la ospitano, si mescola con altre sensibilità, diviene laboratorio permanente. In questo modo

si viaggia verso la *post philosophy for children*. Una possibilità per ri-guardarsi, per trasformarsi con il mutare della società. Fu lo stesso Lipman a illuminare la strada da percorrere con parole promettenti: *“Indiscutibilmente possediamo la capacità di realizzare questi indispensabili cambiamenti. Non è chiaro, però, se ne abbiamo la volontà. Dobbiamo, invece riesaminare con attenzione ciò che stiamo facendo. Riflettere sulla pratica in uso rappresenta la base per arrivare a concepire pratiche migliori, che a loro volta, inviteranno a un’ulteriore riflessione”* (Lipman, 2005).

Il viaggio verso la *post philosophy for children* intende essere domanda permanente intorno alla stessa pratica che si va proponendo, vuole ricercare ancor di più l’orizzonte desiderante che ci anima nel nostro ostinato, appassionato, percorso che permette l’incontro fra infanzia e filosofia. Un viaggio faticoso, entusiasmante, pieno di scatti e pause, di salite e discese, capace di scatenare idee e confondere i confini delle stesse pratiche che siamo a proporre. Un viaggio politico che *“mira a costruire una comunità di ricerca, fondata sulla condivisione degli interessi e sull’invenzione di nuove pratiche collettive: per non dimenticare mai come la filosofia sia l’unica difesa dalle mitologie con cui il tempo presente cerca di incantarci”* (Fabbrichesi, 2017).

I due punti (:) della filosofia

Pensare e comprendere

È commovente l’intensità con cui l’attrice Barbara Sukowa, interpretando Hannah Arendt nell’omonimo film, dica: *“Cercare di capire non è lo stesso che perdonare”*. Arendt è accusata di aver denunciato le responsabilità dei Comitati ebraici nella fase di “emigrazione forzata”; l’opinione pubblica, i suoi amici più stretti le

imputavano di aver negato il male qualificandolo come “banale”. In uno dei suoi articoli pubblicati dal “New Yorker” nel 1963, *La banalità del male*, individuerà proprio il concetto omonimo di: *“banalità del male”*. L’amico più intimo di Arendt, Scholem, la accuserà per questo, di essere priva di “tatto del cuore” (*Herzentakt*). Ci si chiederà cosa possa centrare la vicenda in questo scritto? A mio parere questo fatto ci mostra come il pensare metta in una condizione di pratica di pensiero intesa come attività vitale umana nel mondo. La pratica filosofica di Arendt è ciò che potremmo indicare ri-significazione intesa come: *ricavare un concetto dalla realtà*.

Nell’infanzia ci si trova, similmente, in questa attività del concetto, un desiderio di dare senso e ri-apprendere continuamente. Il bisogno di comprendere può essere inteso come un’opera di pensiero del soggetto e in questa direzione vanno alcune esperienze di pratiche di filosofia come la *philosophy for children/community*. Queste pratiche, educative, filosofiche, ma anche politico-etiche attraverso l’esercizio della riflessione, della domanda e dell’ascolto, nella comunità di ricerca, invitano a una relazione in cui i termini di riferimento non sono tanto i valori già stabiliti, ma il comprendersi nel continuo domandare: *“chi sei tu?”* attraverso il *“che cosa ne pensi?”*.

Queste esperienze aurorali di pensiero, paesaggi nascenti, sono un possibile approdo; una disposizione che potremmo indicare come *“continua frequentazione delle domande infantili che la filosofia si è sempre posta”* (Heller, 2009).

Solo una fiamma di candela

“Una fiamma che fonde il senso fino a quell’istante cieco” (Zambrano, 2004). È un passaggio che

si discosta dall’idea della filosofia come un esercizio di ragione chiarificante. In mano, la pensatrice, ci mette una candela e non un faro. Per Zambrano, infatti, la luce fioca è fondamentale perché possa vedersi anche l’oscurità del sapere filosofico; ed è ricordando un episodio giovanile che ci descrive la sua idea d’infanzia della filosofia: *“In un attimo io mi ritrovai, non tanto presa da una rivelazione folgorante, quanto pervasa da qualcosa che si è sempre rivelato più adatto al mio pensiero: la penombra toccata d’allegria”* (Zambrano, 1996). Quell’immagine di *penombra toccata d’allegria* l’ho “ri-vista” in un’illustrazione di Sussi e Biribissi di Roberto Innocenti (Collodi Nipote, 2004). In particolare quella che rappresenta il momento in cui i due bambini sono all’inizio del viaggio alla ricerca del centro della terra. Sussi e Biribissi, con un gatto, stanno per entrare in un buco; sono illuminati da una fiamma fioca e hanno uno sguardo dubitante e perples-



so, interessato e gioioso, tipico di un pensare dell'infanzia che è lì all'inizio del pensare stesso. Non solo. Proprio in questo racconto Collodi Nipote, ci dirà che: *“Biri-bissi era così nero che sembrava tinto con l'inchiostro. Secco, più secco di un baccalà stagionato, mostrava gli ossi come un ciuco arretrato. La sua caratteristica era quella di essere più sudicio di un bastone da pollaio. Non si lavava mai la faccia, e appunto per questo i compagni di scuola lo avevano soprannominato il Filosofo. Per quanto quella fosse una calunnia bella e buona per la povera Filosofia, il soprannome calzava come un guanto”*. Le somiglianze di Biri-bissi ricordano Socrate. Collodi Nipote fa entrare nell'immaginario dell'infanzia un bambino che “potrebbe sembrare” un filosofo per il suo modo di “essere” e che questo filosofo si situa nel mondo attraverso una condizione quasi paradossale, ridicola. Il viaggio di ricerca di Sussi e Biri-bissi può essere inteso come metafora dell'infanzia e il

viaggio della comunità di ricerca della *philosophy for children* come metafora della filosofia. Un giorno potremmo anche accorgerci – come Lipman – che durante l'infanzia *“una discussione filosofica avrebbe potuto giovarmi non poco. Sebbene non avessi ricevuto alcuna formazione filosofica, le domande filosofiche sull'esistenza trovarono me”* (Lipman, 2018).

Pensare e domandare

“Quel che voglio esprimere lo esprimo sempre e soltanto a metà! Il mio scrivere è solo un balbettare” (Wittgenstein, 2008). L'infanzia è senza “alfabeto”, fuori dal discorso, balbetta. Questo modo di essere può spingerci alla domanda e alla ricerca di senso, al perché. Spesso l'infanzia domanda: *“Perché?”*. Ma, talvolta accade che la regola sia proprio quella di *non fare domande*. Proprio come i *Bambini nel bosco* di Beatrice Masini (2018), che abitano i Gusci, in un mondo in cui l'infanzia è rinchiusa in campi controllati dagli adulti, in cui non si può domandare: *“Non domandare! le cose che non puoi sapere”*. Tom, uno dei personaggi del libro, un compagno di pensiero filosofico, come i bambini e le bambine con cui penso nelle scuole, mette in discussione il *regime dell'assenza di domande* mostrando che *a volte ci sono solo domande* e che i pensieri che si rincorrono nella mente sono una cosa meravigliosa. Lo stesso punto di vista di Aristide ne *Il prisma dei perché*, uno dei testi di Lipman: *“Per me la cosa più interessante del mondo è il pensiero. So che esistono tante altre cose anche molto importanti e meravigliose, come l'elettricità, il magnetismo e la gravitazione. Ma, sebbene noi comprendiamo queste cose, esse non possono comprendere noi. Perciò il pensiero deve essere qualcosa di veramente straordinario”* (Lipman, 1992).

Lo straordinario nel pensare: pensare il pensiero.

L'infanzia, che è in questi *personaggi*, si racconta come umanità che pensa in modo filosofico. L'infanzia, metafora dell'estraneo, senza lingua, spesso fragile di fronte alla voce grossa del mondo adulto, ci permette di ripensare. Dare inizio a una ricerca filosofica, attraverso la *philosophy for children/community*, può significare partire da questo approdo: occuparsi quotidianamente delle domande che nell'esistenza ci appaiono già esaurite in risposte consolidate e *pensare al pensiero con l'infanzia*.

L'infanzia, intesa come *condizione esistenziale*, e non solo come età anagrafica, ci offre, in questi pensieri in viaggio, l'occasione di un *altro modo di posizionarci nel mondo, in un'altra relazione con esso*, mettendo in risposta al domanda-re non un (.), ma i (:)

Bibliografia

- Bevilacqua S., Casarin P., *Philosophy for children in gioco. Esperienze di filosofia a scuola. Le bambine e i bambini (ci) pensano*, Mimesis, Milano-Udine, 2016.
- Collodi Nipote, *Sussi e Biri-bissi*, Salani, Firenze, 2004.
- Fabbriches R., *Cosa si fa quando si fa filosofia?*, Raffaello Cortina, Milano, 2017.
- Heller Á., *Per un'antropologia della modernità*, Rosenberg & Sellier, Torino, 2009.
- Lipman M., *Il prisma dei perché*, Armando, Roma, 1992.
- Lipman M., *Educare al pensiero*, Vita e Pensiero, Milano, 2005.
- Lipman M., *L'impegno di una vita. Insegnare a pensare*, Mimesis, Milano-Udine, 2018.
- Masini B., *Bambini nel bosco*, Fanucci, Roma, 2018.
- Rovatti P.A., *Etica minima. Scritti quasi corsari sull'anomalia italiana*, Raffaello Cortina, Milano, 2010.
- Wittgenstein L., *Pensieri diversi*, Adelphi, Milano, 2008.
- Zambrano M., *Verso un sapere dell'anima*, Raffaello Cortina, Milano, 1996.
- Zambrano M., *Chiari del bosco*, Mondadori, Milano, 2004.



Interrogarsi sul mondo, interrogarsi su di sé

Intervista a Ermanno Bencivenga

Distinguished Professor of Philosophy and the Humanities,
University of California

a cura di Costanza Faravelli

Ludosofici

**Filosofia:
un bene pubblico
da praticare
con rigorosa
immaginazione**

Spesso capita di ritenere il rigore logico del ragionamento incompatibile con il pensiero scatenato tipico dell'immaginazione. Il primo è freddo, serio e impeccabile; il secondo coinvolto, irriverente e a tratti disordinato. Tuttavia, nei suoi scritti si riconosce pari dignità alla logica e al gioco, al ragionamento e al divertimento. Ritiene che il giusto atteggiamento filosofico sia quello in cui non c'è alcuna contraddizione tra logica e immaginazione, ma in cui, al contrario, i due aspetti si sostengono a vicenda?

Io sono per formazione un logico; ufficialmente la mia carriera accademica, fino alla promozione a ordinario nel 1987, si è svolta nell'ambito della logica matematica. Proprio per questo motivo, sono piuttosto impaziente nei confronti dell'immagine pubblica della logica, che la dipinge – come lei dice – fredda e seria. In realtà le cose stanno ben diversamente. Una dimostrazione logica tende a stabilire la necessità di un rap-

porto fra premesse e conclusione; ma, nel farlo, finisce per sollevare dubbi anche sui passi più elementari, per immaginare controesempi anche alle situazioni più ovvie. In alcuni miei testi ho distinto fra l'ideologia della logica, cioè, appunto, la sua immagine pubblica, e la pratica della logica, che richiede molta inventiva e molto pensiero controcorrente. Poi, certo, quando s'immagina qualcosa di nuovo e di strano bisogna essere in grado di seguire le proprie ipotesi con coerenza: immaginare non vuol dire parlare e pensare a casaccio, ed è questo il senso in cui la logica e l'immaginazione procedono con rigore.

Tra il 1991 e il 2017, pubblicando le sue raccolte La Filosofia in trentadue, quarantadue, cinquantadue, sessantadue, ottantadue favole, ha confermato di vedere nella favola uno strumento adeguato a problematizzare alcune delle più grandi questioni filosofiche. Quando si

@ costanza.faravelli@ludosofici.com

pensa alla favola, si pensa subito a un pubblico di bambini e, di conseguenza, si tende erroneamente a una semplificazione dei problemi a favore delle giovani menti chiamate ad affrontarli. Sarebbe d'accordo nel dire che la favola abbia, invece, il merito di rendere gustabile la complessità e che sia uno strumento efficace per i più piccoli, ma anche per tutti coloro che sono digiuni di un lessico e di una formazione prettamente filosofici?

Uno dei più grandi pensatori italiani, Giacomo Leopardi, disse che la persona ideale sarebbe giovane e anziana insieme; io radicalizzerei questa frase dicendo che dovremmo cercare di essere bambini e adulti insieme. I bambini sono naturalmente inclini alla filosofia: hanno tutta la curiosità, la passione e l'impertinenza che caratterizzano il vero filosofo (pensiamo a Socrate). Se una persona adulta, acquistando esperienza e cultura, riuscisse anche a conservare quei tratti infantili, senza appiattirsi, come spesso capita agli adulti, nel conformismo e nell'inerzia, sarebbe un filosofo ideale. È a persone così che sono rivolte le mie favole: a bambini di tutte le età. A quelli che lo sono e a quelli che, proprio attraverso la lettura delle favole, potrebbero risvegliare in sé il bambino che hanno dimenticato.

Se ho ben inteso i suoi scritti, l'estensione su larga scala di un atteggiamento filosofico, ossia la capacità di interrogarsi di fronte a ciò che ci pare scontato, di dedicare del tempo all'indagine critica di una questione e a immaginarne diverse possibili soluzioni, è per lei un fatto meritevole. Eppure, se da un lato proliferano iniziative volte a promuovere la "filosofia" tra i più piccoli, dall'altro si ha la sensazione che per molti la filosofia sia riservata a pochi eletti e debba rimanere confinata nella

cerchia ristretta degli addetti ai lavori. Perché dovremmo diffondere l'atteggiamento filosofico? Quali sarebbero i vantaggi di un mondo filosoficamente più attrezzato?

La filosofia è un bene pubblico: la pratica comune della filosofia contribuisce a una società più aperta, più consapevole, più creativa. Alcuni di noi hanno la fortuna di essere pagati per dedicarsi a tempo pieno a questa attività: il meno che ci si possa aspettare da loro è che rimettano costantemente in circolo quel che hanno imparato, per coinvolgere altri nella discussione e nella scoperta – e per continuare a imparare anche mediante questo scambio. Purtroppo invece i professionisti della filosofia, quelli che i media improvvidamente denominano "filosofi", sono spesso chiusi in atteggiamenti oracolari e autoreferenziali.

Con bambini e ragazzi ho fatto spesso uso delle sue favole filosofiche per destare in loro domande che poi diventassero per tutti oggetto di discussione. In Io, testo che ho sottoposto con risultati interessanti tanto ai piccoli quanto ai più grandi, ciascuno è chiamato a misurarsi con la propria identità.

"Chi sono io?" è una domanda alla quale è forse impossibile rispondere in modo esauriente ma è un punto di passaggio imprescindibile per ogni indagine filosofica. Ci si può interrogare sulle più diverse questioni se non si ha la pazienza di soffermarsi almeno un poco su noi stessi?

Interrogarsi sul mondo significa interrogarsi su se stessi: noi non siamo entità individuali che sviluppano autonomamente un proprio "programma" intrinseco ma luoghi d'incontro per mille influenze

e mille dialoghi – siamo letteralmente fatti di pezzi che vengono dall'esterno. Il dentro, ho detto una volta, non è che un particolare modo di organizzare il fuori. Quindi facciamo bene a rivolgere lo sguardo verso noi stessi, per scoprire tutte le voci che parlano in noi, tutte le tracce che altri ci hanno lasciato. E poi facciamo bene a seguire queste voci e queste tracce nel mondo, insieme con le nuove voci e tracce che vi si agguinceranno.

La terra degli unicorni ci mostra che l'immaginazione e la fantasia abitano in ciascuno di noi come una risorsa preziosa, capaci di schiuderci diversi mondi possibili a fronte del nostro unico, e talvolta rigido, mondo reale, se solo abbiamo il "coraggio di aspettare", la "dedizione", la "cura di cercar [...] e di tendere l'orecchio". Ho definito il pensiero tipico dell'immaginazione scatenato e di sicuro almeno in parte lo è. Tuttavia saper immaginare richiede grande



attenzione: è una capacità che vuole che ci si eserciti a pensare liberamente, svincolati dalla realtà. Come si può imparare a immaginare e perché è così importante per noi?

Nella mia risposta a quella sua prima domanda ho parlato del rigore che ci vuole per seguire coerentemente le ipotesi proposte dall'immaginazione. Al rigore si devono accompagnare un grande rispetto e una grande pazienza, perché l'immaginazione si nutre di suggerimenti spesso appena accennati, soltanto sussurrati e flebili, che saranno soffocati dalla fretta e dal frastuono. E, come anche lei ha detto, pazienza e rispetto s'imparano attraverso l'esercizio (e, aggiungerei, l'esempio): praticando con disciplina l'immaginazione come si pratica l'attività sportiva.

In Gli uomini e le parole le persone cominciano a parlare in modo automatico, senza voler dire nulla, ma pronunciando comunque parole intrise, per loro natura, di un forte significato: "Ti odio" è detto con la stessa leggerezza con cui ci si gratta una gamba che prude. Può la filosofia, intesa come strumento, aiutarci a rimettere sotto la giusta luce le parole, a restituire loro il valore che meritano e a ricordarci che sono da utilizzare con la più rigorosa attenzione?

Una delle conseguenze più stimolanti dell'aver scritto le favole è stato constatare quanti sensi diversi, e spesso diversi dai miei, i lettori davano loro. È giusto così: io stesso sono uno dei tanti lettori dei miei libri, e quel che ne penso io non ha nessun privilegio o autorità rispetto a quel che ne pensano altri. Nel caso specifico, per me *Gli uomini e le parole* presenta una critica della tradizionale teoria del significato, in base alla quale il linguaggio è soggetto alle intenzioni di chi parla: quel che uno dice è quel che vuole dire, e

se si vuole sapere che cosa significa bisogna chiedere a lui/lei. È possibile invece che parlare sia un atto automatico come camminare o grattarsi e che siano gli altri ad attribuirvi un senso. La sua domanda però fa riflettere sul fatto che noi stessi siamo spettatori dei nostri atti (oltre che lettori delle nostre storie) e che, se ci poniamo domande in proposito (come la filosofia ci invita a fare) possiamo a nostra volta trovare un senso in quel che diciamo (e facciamo).

Le due scuole mette a confronto due modelli di scuola diametralmente opposti: nel primo si insegna solo la verità, nel secondo solo cose false; dal primo escono bambini che paiono fatti con lo stampino, dal secondo bambini irriducibilmente diversi e incapaci di andare d'accordo. La domanda conclusiva: "Quale di queste è una scuola davvero?" lascia intendere che nessuna delle due lo sia. E se in una scuola che volesse essere scuola per davvero fosse proprio l'esercizio del ragionamento critico e della capacità di immaginare a fare la differenza? E se non fosse solo questione di verità o falsità, ma anche di capacità di fondare, costruire e giustificare la propria opinione insieme a quella degli altri?

La domanda con cui si chiude la favola è genuina; non c'è una risposta "giusta". Certo l'accordo fra varie persone è positivo, ma può anche sterilire la diversità e l'originalità. Quindi la risposta potrebbe essere, come lei accenna, in un compromesso fra le due posizioni; ma mi sembra nello spirito del libro che sia ciascun lettore a decidere a modo suo o almeno a porsi la domanda.

Quale pensa sarà e quale pensa dovrebbe essere, d'ora in poi, il rapporto tra la filosofia e l'educazione, intendendo quest'ultima nel suo

significato più ampio e non ristretto esclusivamente all'ambiente che storicamente ne detiene il monopolio dal punto di vista istituzionale, ossia la scuola?

Ho suggerito sopra che trovo inopportuno identificare socialmente alcune persone come "filosofi". Siamo tutti filosofi se tutti ci interroghiamo e adottiamo un atteggiamento consapevole e critico; e in altro senso, potremmo stabilire di chiamare "filosofi" quelli che si dimostrano più bravi in questa attività (un po' come molti ballano ma solo alcuni vengono chiamati "ballerini"), e allora è bene aspettare qualche secolo prima di decretare chi siano stati i filosofi. Io, comunque, mi definisco socialmente e professionalmente un insegnante, perché è insegnando che mi sono guadagnato da vivere, per più di quarant'anni. Mi viene naturale dunque vedere la vita comunitaria, in ogni suo aspetto, attraverso la metafora dell'insegnamento: vedere ogni incontro e ogni scambio come situazioni in cui ci s'insegna reciprocamente qualcosa. Quel che ci s'insegna non sono notizie, informazioni, che si possono facilmente reperire da altre fonti. Ci s'insegna forme di vita, strategie di comportamento, mosse di un gioco che l'altro conduce e al quale forse potremmo partecipare. Lo stretto rapporto di questa visione con quel che intendo per filosofia è ovvio: la filosofia si nutre di sguardi indiscreti e punti di vista rivoluzionari – di tutto ciò che ci esorta a ripensare e mettere in discussione le nostre abitudini, i nostri pregiudizi. Quindi è chiaro che si può fare filosofia solo accettando di imparare e insegnare costantemente, purché filosofia e insegnamento non si cristallizzino in routine istituzionali in cui sono venuti meno la fantasia e il coraggio intellettuale.

L'autonomia di pensiero dei più piccoli

Carlo Altini

Direttore Scientifico della Fondazione Collegio San Carlo di Modena
Professore di Storia della filosofia presso il Dipartimento di Educazione e scienze umane, Università di Modena e Reggio Emilia

Riflessioni su un'esperienza formativa

www.fondazioneancarlo.it

Nella sezione "Filosofia con i bambini" sono reperibili informazioni sia sulle attività che sulle pubblicazioni curate dalla Fondazione Collegio San Carlo, nonché una pagina di approfondimento, costantemente aggiornata, su volumi e siti internet dedicati al tema

 altinic@fondazioneancarlo.it

Dare una definizione di filosofia con i bambini non è facile soprattutto perché ci si espone al rischio di non riuscire a cogliere appieno alcuni aspetti o di sopravvalutarne altri, visto che esistono più modalità per realizzare un tale percorso formativo. Con una certa dose di approssimazione, si può tuttavia sostenere che la filosofia con i bambini è una pratica dialogica che coinvolge bambini e adulti, al di là dei ruoli che vengono loro assegnati dalla società; che si esercita su temi considerati di rilevanza filosofica; che si serve di strumenti tradizionali dell'apprendimento (quali il racconto, il disegno, la drammatizzazione) per provare a riflettere sulle piccole e grandi domande dell'esistenza umana, mettendo in dubbio ciò che si dà in genere per acquisito (certezze, pregiudizi e stereotipi). Una definizione senza dubbio parziale, ma che probabilmente restituisce il tratto fondamentale della concezione della filosofia con i bambini che

anima la programmazione della Fondazione Collegio San Carlo di Modena, un istituto privato di ricerca e formazione le cui origini risalgono al 1626 e che oggi svolge funzioni di rilevanza pubblica in ambito accademico e culturale, riservando particolare attenzione alla filosofia, alle scienze umane e sociali e alle scienze religiose.

A questo punto, però, occorre sgombrare il terreno da un possibile ma diffuso equivoco. La promozione della filosofia con i bambini non coincide con l'introduzione di un'ora di filosofia nelle scuole dell'infanzia o nelle scuole primarie. Il lavoro nelle classi non deve trasformarsi cioè in un'occasione per ripercorrere la storia della filosofia, per presentare questo o quell'autore, per analizzare questa o quella corrente o, ancora, per avviare i giovanissimi discenti agli studi degli anni a venire. La filosofia con i bambini, inoltre, non presuppone l'idea secondo la quale l'uomo sarebbe stato posto, in ogni tempo e in ogni luogo,

di fronte agli stessi interrogativi e sarebbe stato sempre animato dalle stesse paure o avrebbe coltivato gli stessi desideri e le stesse ambizioni. Se si fosse convinti dell'immutabilità della natura umana ne deriverebbe infatti una visione consolatoria del reale, per cui la complessità del presente viene aggirata o negata e i bambini sarebbero soltanto adulti in via di sviluppo, non ancora adeguatamente formati. La filosofia con i bambini intende invece capovolgere questo modo di vedere, facendo leva sull'autonomia di pensiero dei più piccoli, sulla loro capacità di scelta, sul loro diritto a intervenire nei discorsi dei "grandi", a esprimere il loro punto di vista, nel pieno rispetto degli altri, delle loro esigenze e, perché no, delle loro incertezze e delle loro difficoltà. In questo senso la filosofia con i bambini si concentra sul "con", cioè sulla centralità del dialogo, mirando a creare contesti di esperienza (per esempio, nei laboratori in classe) entro cui apprendere a svolgere conversazioni in gruppo relative a problemi o figure-rebus da risolvere insieme. La filosofia con i bambini conduce a stimolare l'elaborazione in gruppo di un esperimento mentale, contemplando l'esistenza di alternative possibili da discutere insieme. Attraverso un pensiero simulativo i bambini si esercitano a entrare e uscire da un contesto: la discussione del problema apre uno spazio di gioco e di scoperta in cui l'adulto accompagna i bambini, vincolandoli alle domande e alla conversazione in corso, senza però pregiudicarne le ipotesi o le risposte. Non ci sono dunque giudizi o suggerimenti da parte dell'adulto, ma solo un invito a condividere idee all'interno di una "cornice" relazionale: i bambini devono fare ipotesi, provare risposte, motivare le scelte e valutare le

conseguenze. Si tratta di imparare facendo e di agire pensando.

Ancorandosi a quest'idea di filosofia con i bambini, la Fondazione San Carlo ha avviato iniziative e progetti di lungo periodo, molti dei quali destinati alla formazione di insegnanti e educatori. Anche in questo caso non si tratta di acquisire tecniche particolari, ma anzitutto di vincere quella naturale diffidenza nei confronti della filosofia come materia difficile e astratta, comunque lontana dalle necessità quotidiane dell'uomo. L'avventura inizia nel 2010 con il progetto *Piccole ragioni*, realizzato in collaborazione con l'Assessorato all'Istruzione del Comune di Modena. L'obiettivo dell'iniziativa consiste tutt'oggi nell'offrire alle docenti delle scuole dell'infanzia del territorio un corso di formazione finalizzato alla progettazione di percorsi di filosofia con i bambini. Una particolare attenzione è riservata alla declinazione etica delle questioni filosofiche che vengono di volta in volta affrontate (che finora sono state "Il bene e il male", "Utopia", "Ordine/disordine", "Autonomia", "Cittadinanza", "Sapere", "Complessità", "Limite" e "Arte"). Accanto al corso, sono organizzate alcune conferenze pubbliche, aperte all'intera cittadinanza, per illustrare le linee principali del tema oggetto di indagine. Gli esiti dei primi due anni del progetto sono stati raccolti in un volume dal titolo *Piccole ragioni. Filosofia con i bambini* (2012). Nel libro, da una parte, si fa il punto sui principi e le potenzialità del metodo; dall'altra, si offre una ricca documentazione raccolta nelle scuole durante le conversazioni condotte con i bambini e le bambine di 4 e 5 anni. In questa seconda sezione, che costituisce il cuore del testo, viene descritto l'enigma iniziale proposto agli alunni, si esamina-





no le fasi principali del dialogo in classe e infine si riportano le considerazioni avanzate dall'insegnante. Come spiega Grazia, una delle docenti coinvolte nel progetto: "Si è trattato di un lavoro corale, che ha messo in moto circolarità e scambio di idee. E il senso che i bambini hanno colto è stato l'aiuto reciproco, il lavorare insieme, il fare insieme per arrivare a un obiettivo". Un'impostazione per molti versi simile è stata adottata, per l'anno scolastico 2018/19, per il percorso di filosofia con i bambini elaborato per le insegnanti delle scuole primarie di Modena, in collaborazione con il MEMO (Multicentro Educativo Sergio Neri, del Comune di Modena). Incontri di approfondimento teorico sul rapporto tra narrazione e conoscenza si alternano a incontri di carattere laboratoriale da svolgersi nelle classi, nonché a costanti verifiche in itinere.

Sempre in un'ottica di formazione, ma non necessariamente centrata sul contesto scolastico, si è mosso il progetto *Percorsi, esperienze, strumenti per la pratica educativa. FilosoFare con i bambini* di cui la Fondazione ha curato la direzione scientifica. L'iniziativa – organizzata tra il 2013 e il 2014 da ForModena, grazie ai contributi della Regione Emilia-Romagna e del Contributo di Solidarietà del Fondo Sociale Europeo – aveva lo scopo di preparare 25 figure professionali all'attuazione autonoma di azioni socio-educative in tutti i luoghi frequentati dall'infanzia, per diletto (come le biblioteche e i centri di aggregazione) e per necessità (come gli ospedali e le strutture riabilitative). Il percorso si è articolato in diverse fasi, includendo lezioni seminariali con filosofi, pedagogisti, sociologi e educatori; uno stage, sotto la supervisione di tutor; l'ideazione e la realizzazione di laboratori.

Anche a coronamento di questa esperienza è stato pubblicato un volume (AA.VV., 2015) che, oltre a raccogliere interventi teorici, offre al lettore la descrizione dettagliata delle attività progettate dai corsisti. Di ciascun laboratorio, infatti, si illustra il retroterra filosofico (in particolare, sono state toccate le questioni dell'alterità, dell'io, della natura, della paura e del tempo) e ci si sofferma sugli aspetti pratici relativi alla sua esecuzione (lo scenario, il numero dei destinatari, la durata, gli strumenti necessari).

A conferma della vocazione formativa che sta alla base del nostro lavoro in tema di filosofia con i bambini, e più in generale della sua complessiva programmazione, sembra opportuno ricordare i cicli di conferenze pubbliche dal titolo *Il nido delle idee* organizzati con la Fondazione MAST di Bologna, avviati nell'anno scolastico 2016/17. Mentre la prima edizione è stata dedicata all'analisi delle pratiche filosofiche con i bambini (l'importanza dell'immaginazione nel processo educativo, il rapporto tra linguaggio e pensiero, la formazione dell'individualità), la seconda edizione si è posta la finalità di approfondire il rapporto tra arti e educazione, interrogandosi sull'importanza che la dimensione filosofica riveste in pedagogia. La terza edizione, svoltasi quest'anno, si è soffermata sul nesso tra educazione, filosofia e scienze, con particolare riguardo ai problemi posti dalla diffusione degli ambienti multimediali e al modo in cui le nuove tecnologie possono consentire l'acquisizione o il rafforzamento di competenze, soprattutto in ambito scientifico.

La necessità di un confronto con impostazioni teoriche e metodi anche distanti dai propri orizzonti ha spinto la Fondazione a cimentarsi con il progetto europeo

CAPs (*Children as Philosophers*), che s'inserisce all'interno dell'Azione Chiave 2 ("Cooperazione per l'innovazione e lo scambio di buone pratiche") del programma Erasmus Plus. Il progetto coinvolge enti locali, scuole e istituti di formazione e ricerca di altri cinque paesi, oltre all'Italia (Bulgaria, Germania, Regno Unito, Romania e Svezia). Il proposito è far interagire gli assunti della filosofia con i bambini con i presupposti del pensiero creativo e metacognitivo; lo stile continentale, attento agli aspetti storici, con quello analitico, maggiormente incline alla teorizzazione.

Una parte rilevante delle attività della Fondazione riguarda la realizzazione di laboratori di filosofia con i bambini tra i 4 e i 10 anni, all'interno del progetto denominato *FilosoFare. Filosofia con i bambini*. Un appuntamento ormai consolidato è quello che si tiene, grazie al contributo della Fondazione Cassa di Risparmio di Modena, alla fine di ottobre nelle biblioteche di Modena e provincia, con un numero di adesioni che aumenta di anno in anno: otto biblioteche nel 2015, quattordici nel 2016, sedici nel 2017, diciotto nel 2018, per un totale, nell'ultima edizione, di trentasei laboratori. Nel 2016 le biblioteche hanno redatto una bibliografia per consentire ai lettori di orientarsi nelle pubblicazioni per bambini, dai romanzi alle graphic novel, che trattano gli argomenti dei laboratori. Più recenti, ma altrettanto fortunati, sono i laboratori che si svolgono dal 2018, sempre con il sostegno della Fondazione Cassa di Modena, presso AGO – Modena Fabbriche Culturali. Le motivazioni alla base di *FilosoFare* sono molteplici: anzitutto permettere l'inclusione di fasce generalmente escluse da queste iniziative, poiché la partecipazio-

ne è gratuita; quindi la riscoperta delle biblioteche come luoghi di incontro e formazione; e infine la messa a punto e la valutazione delle attività nel loro concreto "farsi". Ecco allora che i laboratori rappresentano un momento di crescita anche per animatori e formatori. Pubblici, spazi e gruppi disomogenei costringono, infatti, ad apportare modifiche in corso d'opera, ad adattarsi al flusso della conversazione, a calibrare o a ripensare l'attività adeguandosi alle risposte dei bambini e ai loro bisogni. I temi in gioco – dalla costruzione di una città immaginaria alla gestione delle emozioni, dalla conoscenza di sé all'accettazione dell'altro, dal rispetto dell'ambiente al rapporto con le invenzioni scientifiche – sono declinati in modo piacevole e divertente, puntando a stimolare la fantasia e il ragionamento.

Da questa breve disamina dovrebbe essere emersa l'idea che la filosofia con i bambini non è un insieme di principi da rispettare, di schemi da seguire, di standard a cui attenersi, ma è anzitutto un

processo aperto, che si rinnova a ogni occasione, che si costruisce in una collaborazione costante e alla pari tra tutti gli attori coinvolti e a cui ognuno contribuisce per ciò che può e sa in quella determinata circostanza. I bambini tornano al centro della scena, riacquisiscono la dignità di esseri pensanti, che non devono essere paternalisticamente guidati verso la scoperta del mondo. Non vanno poi trascurati gli effetti benefici per insegnanti, educatori e genitori, costretti a ripensare i loro approcci educativi. La filosofia con i bambini permette a generazioni diverse di riappropriarsi di uno spazio comune di libertà e di critica, percorrendo insieme un tratto di cammino lungo i sentieri, spesso sconnessi, della vita.

Bibliografia

AA.VV., *Piccole ragioni. Filosofia con i bambini*, Franco Cosimo Panini, Modena, 2012.
 AA.VV., *Filosofare. Filosofia con i bambini. Percorsi, esperienze, strumenti per la pratica educativa*, Artebambini, Bazzano (Bo), 2015.



Leggo, dunque penso

Mariagrazia Raffaeli

Pedagogista a orientamento filosofico, insegnante di Storia e filosofia, scienze umane, Bari

Marisa Valente

Docente della scuola primaria, I.C. "Battisti-Pascoli", Molfetta (Ba)

**Abitare le storie
per abitare
il mondo:
l'esperienza
di un laboratorio**

David Almond scrive che *“per i bambini le parole non se ne stanno ferme in righe ordinate sulla pagina. Operano nel loro corpo e nei loro sensi. Si trasformano in modo fluido in dramma, movimento, danza, canzone”* (in Bernardi, 2016, p. 28).

La stessa cosa accade con le loro idee e i loro pensieri, dal momento che i bambini provano di continuo a mettere in atto visioni alternative della realtà per cercare altre prospettive con cui attraversare avventurosamente il quotidiano dato come statico, immutabile e spesso nemico. A loro basta poco per lasciarsi catturare da un'avventura che li trascini oltre e che li aiuti a sperimentare e anticipare le impellenti richieste di senso su cui la vita insiste.

Giunti al mondo come naufraghi assetati di sapere, sentire, capire, sperimentare, i bambini chiedono storie che ricongiungano, decifrano e interpretino il senso della loro storia indissolubilmente correlata a tutte le storie.

Riflettere sull'incontro tra bambini e storie significa appunto questo: non trascurare mai il bisogno dell'infanzia di porre domande di senso che tocchino sia la sfera personale che quella sociale e universale. Le fiabe, come tutte le storie autenticamente tese a saper parlare all'infanzia, aiutano a guardare bene dietro l'angolo per avventurarsi nell'ignoto, sebbene questo i bambini lo facciano già in modo naturale per superare i confini angusti, per nominare l'innominabile, per individuare la parola chiave che saprà far emergere una visione rivelatrice.

Il rischio che si corre ascoltando o leggendo storie è quello di inoltrarsi in pensieri e paesaggi dell'immaginario di inestimabile complessità, proprio come complessa e di enorme portata filosofica è la realtà.

La letteratura per l'infanzia, quando prende forma autentica, non censura le emozioni forti, siano esse positive o negative; non



ignora la complessità che il reale impone, ma aiuta il bambino, filosofo per natura, a vivere l'andamento instabile dell'esperienza umana tenendo insieme la gioia e il dolore, il sorriso e la rabbia per sondare il conflitto, l'ignoto, il difficile e, quindi, il complesso e il problematico. Tutto è fiaba. E leggere, dentro e fuori le storie, significa proprio questo: frugare nel proprio cuore per accogliere le controverse coloriture dei sentimenti, delle emozioni, delle fantasie e dei pensieri resi finalmente pensabili e dicibili grazie alla parola e all'immagine; significa prendere consapevolezza del proprio "essere" nel mondo per "abitare" il mondo.

Alice nel paese della filosofia e altre meraviglie

Oggi nelle scuole s'insegnano fisica, italiano, matematica, inglese,

storia ecc. ma paradossalmente non s'insegna in modo esplicito a pensare correttamente; non si forniscono quegli strumenti per argomentare adeguatamente le proprie posizioni e i propri pensieri e per criticare appropriatamente quelle altrui. Nel documento del Miur, *Orientamento per l'apprendimento della filosofia nella società della conoscenza* (2017), viene rivolta un'attenzione particolare al ruolo della filosofia, anche dove non prevista dall'ordinamento, come disciplina in grado di abbracciare il pensiero sia come proprio contenuto, sia come metodo di ricerca per imparare a essere uomini liberi e cittadini attivi. In altri termini come "pratica" per contribuire alla formazione del capitale umano, culturale e sociale e sviluppare intelligenze flessibili, aperte e creative, capaci di orientarsi nel mondo.

Tutto ciò anche per i bambini più piccoli? Sì, perché "i bambini hanno piccole mani, piccoli piedi e piccole orecchie, ma non per questo hanno idee piccole. Anzi, le idee dei bambini a volte sono grandissime, divertono gli adulti e fanno loro spalancare la bocca" (Alemania, 2008). E come si fa a insegnare a pensare?

A nulla servono gli appelli a pensare, se non si dà da pensare.

Fare filosofia con i bambini non significa, infatti, insegnare a pensare, bensì lasciare accadere che i bambini scoprano da sé il pensare. Lasciare che il pensiero si svolga, raggiunga il dicibile, sia un evocatore, non lo si impara col pensiero di un altro, ma con il proprio. È solo in questa lenta e faticosa maturazione individuale che ciascuno si riconosce essere pensante ("*Cogito ergo sum*").

Non c'è un metodo per essere filosofo tra bambini, c'è la vita in tutte le sue sfaccettature; la vita che scorre e che si mette in cammino verso il già (ciò che vedo, che conosco, che esiste) e il non ancora (ciò che è possibile).

Non c'è cosa più bella che pensare pedagogicamente alla filosofia come a una montagna russa che va su in alto verso la metafisica e riscende giù in basso verso di noi e che, a forza di salire e scendere, alla fine ti aiuta a trovare te stesso: chi sono? Cosa voglio? Dove sto andando? Ma, soprattutto, Perché? I "perché" sono meraviglia!

Allo stesso modo dei bambini e dei loro perché, la filosofia, insinuandosi nella vita quotidiana, abita l'ordinario illuminandolo e, costringendoti a dubitare di qualsiasi cosa, ti invita a mantenere desta la meraviglia e a capovolgere valori e direzioni.

Come diceva Aristotele: "*Gli uomini hanno cominciato a filosofare, ora come in origine, a causa della meraviglia*". E la meraviglia è l'aspetto luminoso del dubbio perché t'invita a soffermarti sulle cose e a interrogarti. Come il filosofo, il bambino non sa cosa sia o dove sia la verità, eppure la cerca con ostinazione scoprendo attraverso i dubbi, il piacere e la felicità di quella ricerca: ogni sua domanda è un modo per interrogarsi su ciò che lo circonda e dare senso e significato alle cose: a ciò che vede, sente, vive.



Di fronte al bambino-filosofo un adulto attento rimane sempre affascinato. Con lui è come con un'opera d'arte di cui cerchi di interpretare l'immagine ricca di interiorità e che, in quanto "fenomeno", sfugge all'apparente percezione e lascia spazio all'immaginazione.

Che cosa c'è di più adatto di *Alice in Wonderland* per salire sulle montagne russe della filosofia? Alice è letteralmente immersa nella meraviglia. Chi non ha desiderato di vivere in un paese che non c'è, dove ogni cosa funziona al contrario, dove "ciò che non è sarebbe e ciò che sarebbe non è?".

Alice nel paese delle meraviglie è davvero un libro strano. Difficile. A un primo approccio irrita e respinge. Poi il suo effetto diventa magnetico. Qua e là ha delle voragini subliminali molto inquietanti. È come un rebus da decifrare.

Il Progetto "Alice nel paese della filosofia e altre meraviglie" ha per protagonista una bambina molto curiosa, che non si accontenta di un mondo in superficie, ma vuole scavare in profondità e sperimentare mondi diversi dove altri non osano entrare.

Alice ha 7 anni e mezzo e si annoia, talvolta, sui libri, specie se non hanno immagini. E così si addormenta e sogna un mondo meraviglioso, capace di tenere accesa la sua meraviglia.

La piccola incontra personaggi diversi, strani, assurdi e a tutti pone delle domande, continuamente. Pochi di loro o forse nessuno le danno risposte soddisfacenti, piuttosto la stimolano e la spingono a pensare e a ragionare ed è lei, alla fine, a trovare la soluzione. Quello di Alice è davvero un cammino filosofico e filosofici – cioè portatori di domande e di stupore – sono tanti dei personaggi che incontra.

In verità, Alice è chiunque, è ciascuno di noi quando si ritrova in quel mondo capovolto, pieno di

colpi di scena come la vita e dove tutto è possibile, anche l'impossibile. Alice siamo noi quando, tra sogni e contraddizioni, cerchiamo di dare un senso logico al nostro esistere; quando, percorrendo una linea di fuga più folle, ci portiamo ai confini del pensabile e, superando il limite della ragione, guardiamo oltre con gli occhi pieni di stupore e immaginazione.

Laboratorio di pratica filosofica

Seduta sulla riva del fiume accanto alla sorella, Alice cominciava a stancarsi. Per lei era più divertente intrecciare le margherite e giocare con Oreste, il suo gattino. E ancora più divertente era immaginare un mondo dove anche gli animali e gli oggetti potessero parlare. Un paese che è possibile vedere solo con la fantasia...

La noia è spesso considerata un fenomeno passeggero: un ostacolo di rametti secchi allo scorrere delle cose, un orologio che si ferma e perde secondi. Secondo il filosofo Heidegger (1978) esistono due forme di noia: il "venire annoiati" quando l'oggetto del vero interesse svanisce e ci sentiamo vuoti, inutili, tristi; "l'annoarsi di" quando non abbiamo più voglia di fare nulla, senza sapere neanche perché.

Capita a chiunque di annoiarsi per mancanza d'azione o semplicemente a causa della routine quotidiana spesso alienante e, per quando ci si sforzi di reagire alla noia, essa rimane lì, come una "nebbia silenziosa" che accomuna tutti in una strana indifferenza.

Per Heidegger (1978), ogni tentativo di resistenza alla noia ha un che di ridicolo e irragionevole perché è proprio in quella specie di blackout metafisico, quando tutto intorno c'è il nulla, che il mondo fa di nuovo capolino e ci si riappropria di se stessi e delle cose. Avvertire la noia è un modo

per uscire dalla quotidiana ripetitività, per capire che ogni giorno non è uguale all'altro e che le cose non accadono in una sorta di immobilità. La noia è una sorta di *epochè* (sospensione temporanea di qualcosa) per prestare attenzione al fluire segreto delle cose che sfugge alle apparenze: nella densità di quella lentezza ogni gesto riacquista senso, ogni idea una direzione, ogni cosa un valore diverso e ciascuno riprende a gironzolare per la vita proprio come Alice.

Il laboratorio ha inizio con l'insegnante di classe che mette in scena la noia: la lettura prolungata delle pagine di Alice e l'invito a prestare attenzione per un tempo prolungato. Come era prevedibile, dopo alcune pagine, un bambino esprime il proprio disagio dicendo che si stava annoiando. Come lui anche altri bambini si annoiano: alcuni non riescono a rilassarsi, altri non trovano la posizione giusta, altri ancora non amano restare per troppo tempo fermi...

A questo punto sorge la domanda: "Secondo voi, che cos'è la noia?". Da qui le numerose risposte: "La noia è lo star senza far niente / è quando si gioca sempre con lo stesso gioco / è quando si fa ciò che vogliono gli altri, ma non lo voglio io / è quando ti stanchi per qualcosa / è una cosa bella perché non ti permette di far niente / è bella solo quando hai un'idea / è quando fai ogni giorno sempre le stesse cose / è quando stai troppo tempo seduta ad ascoltare...". Dove abita la noia? Cosa provoca la noia? Possono essere le persone? La noia ha un peso? Quali sono i sintomi della noia? Cosa significa che "la noia è... guardare spazi per fare spazio?".

Insomma, tra una domanda e una risposta dalla noia si passa all'euforia. La cura alla noia è la curiosità. La noia è il desiderio dei desideri e in quel momento il grande

desiderio è aprire quel pacco portato dall'insegnante pieno d'oggetti d'uso comune da utilizzare mettendo in moto la creatività. La tentazione di aprire quel pacco è grande quanta la curiosità che Alice prova nel seguire Bianconiglio e nel lasciarsi andare dentro quella tana che sembra un pozzo senza fine.

Considerazioni

Le emozioni sono l'ingrediente più pervasivo della nostra quotidianità. E l'intelligenza emotiva è lo strumento che ci permette di far fronte alle sfide di ogni giorno, quando andiamo di fretta e la vita ci chiede di prestare attenzione alle nostre mille fatiche, nell'incessante confronto con chi ci circonda: amici, familiari, colleghi di lavoro. È uno strumento di cui ci serviamo per lo più inconsapevolmente. Ma la capacità di leggere le emozioni ci permette di tessere relazioni, di gestire i conflitti, di dare e ricevere. Ci permette di conoscerci più a fondo, di valutare le reazioni di chi ci sta di fronte e, in una sola parola di vivere meglio. Il laboratorio "Uffa che barba, uffa che noia" ha coinvolto i bambini soprattutto dal punto di vista emotivo. Ciascuno ha iniziato a guardare dentro e fuori di sé in modo diverso, ha iniziato a percepire il proprio corpo e il concetto di tempo legandoli al sentimento della noia e, soprattutto, ha iniziato a dare un nome a quel senso di fastidio che si scatena quando non si fa niente.

"Nello studio di Darwin le emozioni diventano esperienze psicologiche insostituibili che ci aiutano ad adattarci alla realtà. Secondo Darwin si nasce predisposti a viverle; un dato confermato da tutti i più grandi ricercatori come Carroll Izard e Silvan Tomkins che, con i loro studi sperimentali, hanno dimostrato quanto le intuizioni di Darwin fos-

sero fondate e anticipatrici delle teorie più moderne" (Ammaniti e Conti, 2016).

Vivere le emozioni, riconoscerle, descriverle, capirle come funzionano nelle loro molteplici sfumature, imparare a gestirle è ciò che di più grande un bambino possa apprendere durante il suo percorso di crescita. Accanto a un "Alfabeto lessicale", esiste un "Alfabeto emotivo" che non va ignorato, ma appreso e interiorizzato. Come le lettere e le parole, così le emozioni e gli stati d'animo vanno appresi attraverso il vissuto, l'osservazione, il dialogo e il confronto. Come le parole, anche le emozioni vanno provate e contestualizzate per permettere ai più piccoli di dare senso e significato ai loro comportamenti, alle loro azioni e reazioni e per fronteggiare certe situazioni che creano disagio a causa di certi stati emozionali.

Il controllo che noi esercitiamo sul modo di interpretare il mondo è dato dalla capacità di modulare le nostre reazioni emotive (Goleman, 2016).

Il laboratorio, quindi, non solo ha permesso ai bambini di provare e riconoscere la noia, ma ha consentito loro una "ricognizione cognitiva" (come la chiamano i neuroscienziati) accendendo la motivazione verso un "pensiero di ordine superiore" che procede e si attua non nell'astratto, ma nel concreto. Durante il laboratorio i bambini sono stati messi in condizione di provare, riconoscere e confrontarsi, cogliere le sfumature e trovare da soli le strategie necessarie per la risoluzione al problema emotivo che stavano vivendo, proprio come Alice.

In termini scientifici, hanno giocato con l'alfabeto delle emozioni allenando quella straordinaria capacità del cervello, definita dalle neuroscienze, "plasticità" e in virtù della quale è possibile cambiare

le proprie abitudini e le proprie interpretazioni sul modo di percepire la realtà.

L'esperienza laboratoriale ha permesso a qualcuno di capire che "annoarsi" poteva essere un piacere perché era un modo per mettersi in ascolto di se stessi e ascoltare gli altri; un modo per poter pensare e desiderare qualcosa che la ripetitività dei momenti giornalieri non consente di percepire. Gli psicologici contemporanei sostengono che il nostro cervello è un *dual processor* (un "doppio processore"): ha un sistema di pensiero fondamentalmente automatico, basato sulle abitudini, e un altro sistema capace di riflessioni più coscienti e razionali. Il sistema riflessivo conscio è più lento e consuma più energia del sistema automatico, perciò lo utilizziamo meno (Olivieri, 2016).

La prassi filosofica aiuta i bambini proprio in questo allenamento del pensiero riflessivo rendendo conscio l'abituale così come le proprie convinzioni per accettare e accogliere altri punti di vista e scegliere percorsi più saggi nella vita.

Bibliografia

- Alemagna B., *Che cos'è un bambino?*, Topipittori, Milano, 2008.
- Ammaniti M., Conti P., *Il mestiere più difficile del mondo. Genitori*, Corriere della sera Milano, 2016, p. 114.
- Bernardi M., *Letteratura per l'infanzia e alterità. Incanti, disincanti, ambiguità, tracce*, FrancoAngeli, Milano, 2016.
- Goleman D., *Intelligenza emotiva. Che cos'è e perché può renderci felici*, Bur, Milano, 2016.
- Heidegger M., *Essere e tempo*, Utet, Torino, 1978.
- Lewis C., *Alice nel paese delle meraviglie*, Rizzoli, Milano, 2018.
- Miur, *Orientamento per l'apprendimento della filosofia nella società della conoscenza*, Roma, 2017.
- Olivieri F., *Educazione e Neurobiologia. Cervello, empatia e processi morali*, Aracne, Roma, 2016.