

# 7

di Cristina Zanzottera

## ISTITUTO COMPRENSIVO DI VERBANIA TROBASO, VERBANIA "IL PICCOLO GIOCO DELLA FILOSOFIA": SO-STARE A SCUOLA E NEL MONDO



Via Repubblica, 6 - 28923 Verbania - Tel: +39 0323 571282 - Fax: +39 0323 552023  
E-mail: vbic81400t@pec.istruzione.it - [www.icverbaniatrobaso.org](http://www.icverbaniatrobaso.org)

### 7.1 Presentazione della scuola

Il primo settembre 2012 è la data ufficiale di costituzione dell'Istituto Comprensivo di Verbania Trobaso, nato dal processo di aggregazione per dimensionamento. Nell'a.s. 2014/2015, anno in cui si è svolta questa indagine, l'Istituto contava 47 classi e 8 plessi: 9 classi in quattro diverse scuole dell'infanzia (220 alunni), 20 classi nelle tre scuole primarie (403 alunni) e 18 alla scuola secondaria di primo grado (390 alunni), per un totale di 1.013 allievi. In particolare, la pratica didattica osservata ha coinvolto la scuola dell'infanzia di Trobaso, (97 allievi in 4 classi), la scuola primaria "Bachelet" di Trobaso (196 allievi in 10 classi) e la scuola secondaria di primo grado - ex Sms Ranzoni (390 allievi in 18 classi). "Gli utenti delle scuole dell'infanzia e primaria provengono dalla zona nord-ovest di Verbania e dalle zone pedemontane della Valle Intrasca. La provenienza degli alunni della scuola secondaria di primo grado è

molto più vasta ed eterogenea e fa riferimento, oltre che agli alunni dell'IC, anche a diverse scuole primarie site in prossimità della scuola stessa" (Pof, p.3).

La presenza degli **alunni con Cni** è piuttosto bassa: nella scuola dell'infanzia solo nella più piccola (Unchio) e nella più grande (Trobaso) si registra la presenza di alunni stranieri, rispettivamente **9%** e **5%** del totale, **6%** alla scuola primaria di Trobaso e solo l'1% nelle altre due primarie di Cambiasca e Torchiedo, per arrivare a un **7%** nella secondaria di primo grado. Come si legge nel Pof, infatti, "attualmente la popolazione è costituita da famiglie originarie del posto, da famiglie di operai immigrati dal meridione, ormai ben amalgamate nel tessuto sociale e di immigrati provenienti dalla Cina, dall'area del Maghreb e dall'Europa dell'Est" (Pof, p.4). Nonostante i numeri esigui di allievi di origine straniera (presenza media con Cni del 5% sul totale

degli alunni iscritti), l'IC ha scelto di lavorare sui temi dell'intercultura e della cittadinanza, nel senso più ampio del termine, mostrando una grande apertura e una certa lungimiranza, andando oltre la necessità di trovare risposte all'emergenza e ai bisogni immediati degli alunni Cni nella fase dell'accoglienza.

Gli alunni con Bes (qui esclusi quelli con Cni) sono presenti in due scuole dell'infanzia su quattro, **2%** sia a Bignazolo che a Trobaso; **11%** nella primaria di Trobaso, 5% nelle altre due scuole primarie; fino ad arrivare a un più consistente **20%** nella scuola secondaria di primo grado. La presenza media sul totale degli alunni è dell'11% (cfr. Pof pp.38-40).

Il Pof riporta tra i principi fondamentali della Carta dei Servizi (p.5): **uguaglianza e imparzialità** - la scuola non è discriminante e garantisce pari opportunità di trattamento nell'erogazione dei servizi; **accoglienza e integrazione** - l'IC favorisce l'accoglienza, l'inserimento e l'integrazione di tutti gli alunni; tiene conto delle diverse condizioni individuali di partenza; **decondizionamento** - la scuola s'impegna a individuare e a sostenere gli alunni in situazione di disagio e/o provenienti da culture diverse.

Inoltre, "la finalità del primo ciclo, già elementare e media, è la promozione e l'acquisizione delle conoscenze e delle abilità fondamentali per sviluppare le **competenze culturali di base** nella prospettiva del pieno sviluppo della persona. Per realizzarla la scuola concorre con altre istituzioni alla rimozione di ogni ostacolo alla frequenza; **cura l'accesso facilitato per gli alunni con disabilità**, previene l'evasione dell'obbligo scolastico e contrasta la dispersione; **valorizza le relazioni di ciascuno**; persegue con ogni mezzo il miglioramento della qualità del sistema di istruzione. In questa prospettiva la scuola accompagna gli alunni nell'elaborare il senso della propria esperienza, pone particolare attenzione ai processi di apprendimento, **promuove la pratica consapevole della cittadinanza attiva e l'acquisizione degli alfabeti di base della cultura**" (Pof, p.9).

Parlando dell'identità della scuola, "l'IC di Verbania Trobaso imposta inoltre la sua attività pedagogico-didattica sui seguenti punti: stare bene a scuola;

attenzione ai bisogni di tutti gli alunni; riduzione del tasso di insuccesso scolastico; collaborazione e dialogo con le famiglie; accoglienza, uguaglianza e integrazione; partecipazione alle iniziative del territorio; ampliamento dell'offerta formativa" (Pof, p.12).

Citiamo in particolare, "a livello didattico", alcune attenzioni dell'IC in linea con la scelta di aderire al progetto di Filosofia:

- potenziare la programmazione per dipartimenti del **curricolo verticale**, secondo le nuove Indicazioni ministeriali;
- condividere le esperienze formative e sperimentali sul curricolo, in rete con gli IC del territorio del Verbano;
- costruire percorsi orientati all'acquisizione delle competenze trasversali nell'ottica della continuità (anni ponte) e dell'**interdisciplinarietà (ed. alla Cittadinanza, ed. alla Salute, all'ambiente, alla solidarietà...)**;
- privilegiare l'**apprendimento collaborativo**, le **attività laboratoriali** e le nuove tecnologie;
- promuovere attività di **cittadinanza attiva** mediante la partecipazione a manifestazioni, attività e progetti specifici.

Così come, "sul piano dell'Inclusione" si vuole:

- favorire la **condivisione, tra i diversi ordini di scuola, delle buone prassi**, delle risorse e degli strumenti adottati nell'ottica di un arricchimento reciproco;
- favorire il passaggio di informazioni relative agli **alunni con disabilità e bisogni educativi speciali** tra un ordine di scuola e l'altro.

Infine, tra le esperienze interessanti realizzate dalla scuola, legate al nostro ambito di indagine ricordiamo il progetto annuale di plesso "Abbelliamo la scuola", sul tema della cura dell'edificio scolastico, comune a tutta la scuola, che viene riletto in chiave filosofica e diventa utile spunto per la realizzazione dei laboratori filosofici condotti in autonomia dai docenti di classe (cfr. Pof, p. 47).

## 7.2 Struttura e contenuti del progetto “Il piccolo gioco della filosofia”

### Rinascimento TV - “Filosofia per Bambini”

<http://rinascimento.org/filosofia-per-bambini-maddalena-grieco-o-scar-brenifier/>

“Il piccolo gioco della filosofia” è per l’IC un’occasione di educazione interculturale e alla cittadinanza: “La complementarietà e coesistenzialità di **pedagogia e filosofia** è l’innovativa chiave metodologica dell’approccio proposto, mentre la convinzione che **filosofia e intercultura** presentino profonde affinità sta alla base dell’azione educativa, che, a sua volta, risponde a un urgente bisogno sociale. Proporre ai bambini di lavorare come comunità di ricerca filosofica significa infatti accompagnarli nella **gestione democratica di regole scelte da tutti e condivise da ciascuno**. Ciò consente di aprire all’**ascolto**, al **dialogo** e alla correzione reciproca, con l’**accettazione delle diversità** e la messa a tema dei conflitti” (dal testo del progetto, p.1).

Il laboratorio presenta una struttura ricorrente che accompagna la “pratica filosofica” con spazi e tempi dedicati a ciascuna fase:

- ▶ **ascolto**: in uno spazio dedicato i bambini ascoltano i testi originali dei filosofi (semplificati nel rispetto di contenuti e stile) proposti attraverso una lettura animata;
- ▶ **dialogo**: il dialogo filosofico, domande e risposte in cerchio;
- ▶ **attivazione**: la filosofia viene agita attraverso pratiche manuali e ludico-espressive;
- ▶ **verifica**: ciascun allievo indica che cosa “mette in valigia/nel cestino” delle attività proposte.



La proposta si propone di educare allo “stare nel mondo” rendendosi osservatori critici e competenti e, di conseguenza, attori e produttori di cambiamento nel presente e nel futuro ([www.filosofiaconibambini.it](http://www.filosofiaconibambini.it)). Vuole cioè dare agli allievi strumenti utili oggi, nella loro esperienza di bambini, e spendibili domani, da “grandi”, per orientarsi nella complessità della società.

Il progetto vuole allenare ed educare gli allievi al confronto e al dialogo come strumento per l’incontro con l’altro (andare oltre il proprio punto di vista e scoprire un altro sguardo), all’accettazione delle diversità e delle differenze, alla risoluzione dei conflitti, alla capacità critica, all’uso autonomo della ragione nella molteplicità delle sue espressioni.

In particolare, è prevista una programmazione per obiettivi specifici concordata per ogni classe con gli

insegnanti, in base ai bisogni educativi peculiari di ogni gruppo (è il caso, ad esempio, delle classi quinte a cui nell’a.s. in cui si è svolta la rilevazione sono stati proposti due percorsi differenti).

Il progetto si rivolge agli allievi dai 5 agli 11 anni. Nell’a.s. 2014/2015 è stato proposto a: 3 sezioni dei 5 anni della scuola dell’infanzia “Trobaso”; classi prime, terze, quarte e quinte della scuola primaria “Bachelet” (intervento esperti esterni solo su prime e quinte. Terze e quarte con sola supervisione pedagogica, laboratori guidati dai docenti di classe); una classe prima della scuola secondaria di primo grado “Ranzoni”.



Come si può notare, ambizione e aspetto innovativo del progetto è la **verticalità**: “l’aspirazione è strutturare un curriculum verticale di Istituto per promuovere la cittadinanza critica attraverso il metodo filosofico” (dal testo del progetto). “I laboratori sono proposti già ai bimbi di cinque anni della scuola d’infanzia, proseguono nelle classi della primaria e coinvolgono la classe prima della secondaria di primo grado. Ciò sta consentendo una **comunicazione tra età diverse e tra docenti e genitori che si rapportano a età diverse**, e, di conseguenza, contribuisce alla definizione di un’identità comune, necessaria in relazione alla recente costituzione dell’istituto comprensivo” (dal CV del laboratorio).

I percorsi sono progettati e realizzati da **due esperti di filosofia con i bambini insieme agli insegnanti di classe**, grazie a momenti di programmazione condivisa calendarizzati prima e dopo ogni percorso di classe. Gli insegnanti di classe sono sempre presenti agli incontri, quando condotti dagli esperti esterni. Inoltre, a partire dal convegno organizzato nel 2010, “Io penso dunque siamo”, si è aperto un proficuo confronto metodologico con la prof.ssa Sonia Claris dell’Università Cattolica di Milano (la quale ha proposto a sue tesiste di osservare i laboratori verbanesi) e con il prof. Mario Castoldi, il quale ha curato una **formazione degli insegnanti** sul tema della valutazione. Inoltre, Oscar Brenifier, noto filosofo francese esperto, fra l’altro, di filosofia con i bambini, ha tenuto due momenti di formazione agli insegnanti della scuola (nel 2010 e nel 2015), mentre gli esperti esterni si sono formati presso il suo *Institut de Pratiques Philosophiques* a Parigi. Negli anni seguenti sono stati proposti percorsi di formazione rivolti a tutti gli insegnanti, verso una sempre maggiore autonomia dei docenti nella “pratica filosofica”.

Nell’a.s. 2014/2015, in particolare, la formazione docenti ha avuto il duplice obiettivo di sperimentare in autonomia la progettazione e la conduzione di un laboratorio filosofico e di rileggere in chiave filosofica

l'argomento del progetto annuale di plesso "Abbelliamo la scuola" della scuola "Bachelet". In breve, i docenti hanno preso parte a un laboratorio filosofico proposto dagli esperti, quale punto di partenza per progettare gli interventi nelle rispettive classi. A partire da uno stralcio de "L'origine dell'opera d'arte" di Martin Heidegger, gli insegnanti hanno affrontato criticamente il tema della cura degli oggetti e quindi della cura del mondo in cui viviamo, fatto di anche di relazioni. Hanno quindi proposto alle rispettive classi un laboratorio filosofico, affrontando questo concetto. Nell'incontro di formazione successivo i docenti si sono confrontati con i colleghi sulle attività realizzate, autoverificando così il proprio lavoro attraverso strumenti predisposti dagli esperti (è disponibile la documentazione del percorso). Le attività si sono svolte da gennaio a maggio 2015, per un totale di 84 ore (a.s. 2014/2015), di cui: 72 per la programmazione, la supervisione e l'intervento nelle classi; 8 per la formazione dei docenti, 4 per la formazione rivolta ai genitori.

Le attività del progetto si sono tenute nelle aule o, per la scuola dell'infanzia, in palestra. Altri spazi della scuola, come il giardino o i corridoi, sono stati utilizzati per particolari attività o momenti specifici: è evidente negli esperti e nei docenti, la cura dello spazio, attrezzato *ad hoc*, e dei materiali utilizzati.

La **valutazione** delle attività è prevista nel testo del progetto e i criteri sono esplicitati a cura degli esperti esterni: "proprio a partire dagli obiettivi specifici, verrà valutato il raggiungimento delle finalità generali e verrà prodotta una rendicontazione anche a partire da opinioni, vissuti e indicazioni di bambini ed insegnanti" (dal testo del progetto). È prevista, in particolare, la verifica dei singoli obiettivi, alcuni comuni a tutte le età, altri specifici per ciascuna classe, sulla base dei criteri stabiliti nel testo del progetto e condivisi. Criteri utili a saper cosa e come osservare l'andamento delle attività e come descrivere e "render conto" delle risposte e delle reazioni degli allievi alle proposte del laboratorio - ad es. le dinamiche individuali e di gruppo sollecitate dal filosofare. Si tratta di una verifica sia *in itinere*, "così da poter ri-declinare in tempo reale la proposta, adattandola" ai bisogni più urgenti del gruppo, sia *ex-post*, a conclusione di ogni annualità. La verifica è parte integrante del lavoro degli operatori coinvolti, accompagna il progetto e si realizza attraverso:

- un momento di valutazione dell'attività svolta da allievi e docenti al termine dell'incontro, come parte integrante delle attività del laboratorio (si noti che tra gli obiettivi comuni il testo del progetto riporta, anche per i bambini, "Educare alla capacità di autoanalisi e verifica degli apprendimenti e delle emozioni");

- la verifica finale del singolo percorso, attraverso incontri programmati con i docenti di ogni classe o per classi parallele;
- un questionario di gradimento rivolto ai docenti delle classi coinvolte finalizzato a valutare l'efficacia del progetto e una sua possibile prosecuzione (a cura del referente del progetto);
- il monitoraggio *in itinere* delle attività, come breve incontro di verifica condiviso tra filosofo, pedagogista e docente al termine di ogni incontro;
- un report di valutazione redatto a fine anno, a cura degli esperti (disponibile tra la documentazione per gli a.s. 2013/2014 e 2014/2015).

È dall'a.s. 2007/2008 che l'IC (già Quarto Circolo Didattico di Verbania) ha scelto di proporre ai bambini e alle bambine della scuola primaria "Bachelet" l'esperienza della filosofia, grazie alla collaborazione con due esperti esterni: la pedagogista Chiara Colombo e il filosofo Fiorenzo Ferrari, impegnati nella progettazione e nella realizzazione degli interventi nelle classi (dal CV del laboratorio di filosofia). Nell'anno scolastico successivo 2008/2009 il progetto è proseguito grazie al sostegno della Onlus milanese "Spazio Solidale" che pubblica il calendario interculturale "L'orologio matto": questa ha co-finanziato un ampio progetto che si è concretizzato nella realizzazione di laboratori filosofici nella maggioranza delle classi della scuola primaria "Bachelet" e in una formazione per gli insegnanti. Il lavoro delle classi quinte, in particolare, è stato documentato nel calendario, venduto nelle botteghe del commercio equo e solidale e distribuito nelle librerie dalla Casa Editrice Emi. Nell'anno scolastico 2013/2014, l'IC di Trobaso ha vinto il bando Alessi riservato alle scuole del Vco con il progetto sperimentale "Le farfalle filosofiche. Pensiero, creatività, liberi voli" ed è entrato nella rete "Giovani Pensatori" dell'Università dell'Insubria, partecipando all'omonimo festival di filosofia. Negli altri anni il progetto è stato finanziato con fondi di Istituto e, in alcuni casi, con quanto raccolto dal comitato dei genitori tramite attività di autofinanziamento, mentre, per una scelta legata alle caratteristiche di parte dell'utenza, la scuola non chiede alle famiglie di contribuire economicamente alla realizzazione del progetto. Così, se per alcune edizioni del progetto è stato possibile avere il supporto economico di enti terzi, in linea generale i laboratori di filosofia vengono realizzati grazie a risorse della scuola. Il progetto è attivo ormai da 8 anni e gli insegnanti intervistati hanno accompagnato nel percorso di filosofia molte classi: alcuni docenti vi hanno partecipato con classi appartenenti a ben tre cicli diversi.



La proposta progettuale si pone quindi nell'ottica della **sostenibilità nel lungo periodo**, cercando risorse esterne e, al tempo stesso, trovando nella formazione degli insegnanti il suo principale strumento e punto di forza. Come già anticipato, infatti, a partire dal 2010 si è dedicata particolare attenzione alla formazione; nell'a.s. 2013/2014, "nelle classi in cui si era già lavorato in precedenza, è stata sperimentata una nuova formula che ha visto alternarsi la conduzione da parte del filosofo ed il lavoro autonomo dei docenti, con la supervisione della pedagoga. Ciò ha consentito ai team di lavoro di proseguire in autonomia l'esperienza avviata col filosofo, **applicando direttamente gli strumenti e il *modus operandi* tipico del laboratorio** (Report di Valutazione 2013/2014). L'a.s. 2014/2015 ha visto ancora un maggior coinvolgimento e una maggiore **autonomia** dei docenti nella realizzazione di percorsi filosofici in classe (senza la presenza degli esperti ma con la sola supervisione); con l'obiettivo di promuovere, attraverso il metodo dialogico, le competenze sociali e civiche definite dalle "Indicazioni Nazionali per la scuola di base" (Miur 2012).

Nel corso degli anni, l'IC ha costruito una **rete significativa di relazioni tra le attività del progetto e il territorio**: nel 2010 ha proposto il convegno "Io penso dunque siamo" (Verbania, 29 maggio 2010, relatori: C. Colombo, A. Tosolini, O. Brenifier, S. Claris, D. Novara, M. Castoldi. Moderatore: F. Ferrari), cofinanziato dalla Fondazione Comunitaria Vco. Ha poi attivato collaborazioni col mondo accademico, con l'Università Cattolica di Milano in particolare (CV del laboratorio) e ha partecipato alla trasmissione radio "Filosofia per tutti" di Radio Missione Francescana. Dall'a.s. 2012/2013 l'IC ha aderito alla Rete regionale "Filosofia" dell'Ufficio Scolastico Regionale per il Piemonte, volta a promuovere le buone pratiche di filosofia dalla scuola dell'infanzia alla scuola secondaria di primo grado; mentre dall'a.s. 2013/2014 l'IC partecipa al progetto didattico e di ricerca "Giovani Pensatori" dell'Università degli Studi dell'Insubria. Nello stesso anno, al termine delle attività filosofiche, è stata allestita la mostra "Le farfalle filosofiche" aperta alle famiglie e alla cittadinanza, "predisposta, anche grazie al contributo operativo dei genitori, per documentare il progetto attraverso i contenuti realizzati in ciascuna classe. In questo modo è possibile dare conto della filosofia fatta con la testa e con le mani, grazie all'esposizione delle parole dei bambini e delle loro produzioni espressive" (dal Report di valutazione 2013/14). In particolare i prodotti realizzati alla scuola dell'infanzia nell'a.s. 2013/2014 sono stati esposti e utilizzati per l'accoglienza e l'orientamento in entrata alla scuola primaria nell'a.s. 2014/2015, nonché valorizzati durante

alcune attività didattiche e al momento dell'avvio del laboratorio. A partire dall'a.s. 2012/2013, poi, il progetto ha coinvolto in maniera attiva i **genitori**, che **hanno sperimentato laboratori filosofici analoghi** a quelli proposti ai loro figli "nell'intento di realizzare una positiva circolarità tra scuola e territorio" (dal testo del progetto). Nell'a.s. 2014/2015 non è stato possibile realizzare il laboratorio con i genitori per mancanza di adesioni, ma si è comunque tenuto con loro un incontro-confronto sul percorso di filosofia e di riflessione a partire dal testo "Perché la legalità" di A. Patti. Infine, i risultati del progetto sono stati presentati al convegno "Rinascimento: la bella scuola possibile" (Milano, 21 marzo 2015); al festival di Filosofia "Giovani Pensatori" dell'Università degli Studi dell'Insubria (Varese, 16 maggio 2015) e al seminario "So-stare nella domanda. Per una cittadinanza consapevole" della Rete Filosofia dell'Usr Piemonte (Torino, 26 maggio 2015).

**L'osservazione della pratica didattica** si è svolta l'11 maggio 2015 presso la scuola dell'infanzia di Trobaso. Il laboratorio si è tenuto in palestra: le sedie in cerchio hanno accolto le attività di ascolto e di dialogo in uno spazio dedicato, la zona circostante è stata allestita per i diversi momenti di attività e di valutazione dell'esperienza. Due laboratori, di circa un'ora ciascuno, hanno visto la partecipazione di due sezioni di 5 anni (con 11 allievi ciascuna, tra i quali alcuni con Bes), entrambe impegnate in un percorso di 4 incontri a partire dal testo filosofico "I Giganti" da "Principi di Scienza Nuova" di Gianbattista Vico. Il primo gruppo, al suo secondo incontro, ha lavorato sul tema della paura, rispondendo alla domanda filosofica "Perché si ha paura?"; mentre il secondo gruppo, al suo primo incontro, ha riflettuto sulla domanda "Gli umani sono uguali agli animali? Perché?", confrontandosi su cosa significhi essere e sentirsi grandi come "giganti" oppure piccoli (come bambini?). Il laboratorio è stato condotto dai due esperti esterni, il filosofo e la pedagoga, l'insegnante di classe era presente e ha partecipato alle attività insieme ai piccoli filosofi. In entrambi i casi il primo momento è stato quello dell'**ascolto** del testo, presentato con una lettura animata da parte della pedagoga. I bambini hanno seguito la storia con attenzione e si sono lasciati coinvolgere dalle sagome di cartone, dai gesti e dai rumori che accompagnavano la vicenda narrata. Il primo gruppo è subito passato alla fase del **dialogo**, guidata dal filosofo, in cui i piccoli, a partire dagli stimoli del racconto, si sono confrontati sulle loro paure e sui loro perché; la classe ha quindi svolto l'**attività** - ciascuno si è posizionato nello spazio, dove e come preferiva, e ha disegnato liberamente la propria paura, il disegno è stato poi immerso nell'acqua piovana raccolta dai giganti, capace di sciogliere le paure come l'inchiostro del disegno; infine, nella fase

della **verifica** - “stendendo” su un filo il proprio foglio bagnato - ogni allievo è stato invitato a dire cosa gli è piaciuto di più dell’esperienza. Tornati in cerchio, con al centro la bacinella con l’acqua nera piena delle loro paure, i bambini si sono confrontati su quanto accaduto, per poi decidere insieme, in classe, cosa fare delle paure ormai dissolte. Il secondo gruppo invece, in seguito a una breve introduzione al laboratorio di filosofia, dopo la fase dell’ascolto ha subito sperimentato quanto narrato nell’**attività** proposta - “fare i giganti” nelle loro attività quotidiane, scatenandosi in una foresta di morbida gommapiuma allestita nello spazio della palestra; per poi passare alla fase del **dialogo** in cerchio e della **verifica** finale. A partire dagli input del testo,



il dialogo chiede ai piccoli filosofi di rispondere ad alcune domande, servendosi del “Sacco delle domande e delle risposte”: da questo ciascuno estrae una molletta con il suo nome, quindi potrà parlare solo chi riceverà il sacco in mano, gli altri ascolteranno (è importante abbassare le mani mentre gli altri parlano “le orecchie non sono sotto le ascelle”, suggerisce la pedagoga). Sono queste le **regole** del dialogo filosofico, non esplicitate direttamente nei primi incontri all’infanzia, ma chiaramente interiorizzate dagli allievi al termine del percorso:

- “Ascolta cosa dicono i compagni”, è importante il contenuto di un’argomentazione e non chi la sostiene;
- “Evita la *ridondanza*” (o rindondanza, come dicono i piccoli), lascia parlare i compagni e magari alla fine scoprirai che hanno detto proprio quello che pensavi tu;
- “Parla *a tutti* o non parlare”, è importante farsi capire da tutti;
- “Non ci sono idee giuste o sbagliate, belle o brutte”, e questo i bambini lo hanno colto a pieno e molto apprezzato, come raccontato nel *focus group*.

Nel laboratorio, il filosofo conduce prevalentemente la parte del dialogo e della verifica finale, accompagna la riflessione e il ragionamento; non mancano comunque

interventi della pedagoga che guida invece la parte del racconto/ascolto e dell’attività.

Sono entrambi molto coinvolti e coinvolgenti, ognuno a suo modo: la pedagoga appare più dolce e giocosa, mentre il filosofo è più “professionale” e distaccato, si relaziona con i bambini quasi con lo stesso rigore e la stessa “serietà” che userebbe con un gruppo di adulti. Nel Report di valutazione 2014/2015 si legge infatti: “i ragazzi della secondaria hanno precisato di aver apprezzato la possibilità di dialogare con rigore affrontando argomenti che, apparentemente semplici, non vengono normalmente tematizzati”, lo stesso rigore che abbiamo trovato nei dialoghi con i piccoli filosofi di 5 anni, in linea con quanto afferma Brenifier: “Il mio lavoro è lo stesso con i bambini di tre anni e con gli adulti di cento, l’unica differenza è nella minore o maggiore astrazione”.

Tutti gli adulti presenti lavorano con i bambini stimolandoli, incoraggiandoli, chiedendo di spiegare meglio il loro pensiero e, ove necessario, aiutandoli a esprimersi in maniera chiara. È evidente, negli esperti, la dimestichezza nella gestione del gruppo e nella pratica filosofica proposta: i rapporti tra operatori e bambini appaiono molto sciolti, fativi e produttivi, nonostante i piccoli vedano i filosofi per la prima o per la seconda volta. Allo stesso modo, l’insegnante di classe, coinvolta in maniera attiva nell’attività con i bambini, aiuta a “mantenere l’ordine” nei momenti di stanchezza dei piccoli filosofi che, alle prime armi, faticano talvolta a rispettare le regole (aspettare di avere la parola col sacco, restare seduti sulla sedia). La presenza della docente di classe risulta apprezzata dai bambini che, pur prediligendo in linea generale la conduzione del laboratorio da parte dei filosofi, sostengono l’importanza di avere con sé una figura di riferimento: “perché comunque quando ci sono delle persone che non conosco tanto bene non riesco, diciamo mi vergogno un po’...” (FA).



I bambini con Bes sono ben inseriti nel gruppo, partecipano e non si distinguono tranne in un caso, dove sono evidenti i problemi di linguaggio, supportato di tanto in tanto da interventi mirati dell'insegnante di

classe. Il clima generale appare sereno e produttivo, tutti svolgono in maniera efficace il "compito" assegnato mostrando grande interesse, coinvolgimento e vivacità di pensiero.

### 7.3 "Il piccolo gioco della filosofia". Tratti significativi del progetto



Il progetto riesce ad affrontare il tema dell'educazione interculturale nell'accezione più ampia del termine, vale a dire come "incontro con l'altro", pratica educativa volta a "promuovere quelle competenze di cittadinanza che sono interculturali in un senso ampio, al di là della presenza o meno del bambino straniero" (FD - filosofo). "L'intercultura in senso lato cioè apre a un rapporto con l'altro che è trasversale, molto interessante perché ti pone in una posizione di ascolto e quindi di rispetto di sé stessi e degli altri: è un percorso che **va molto in profondità** attraverso dei giochi, delle letture, dei dialoghi, delle situazioni quotidiane, però **scardina** delle strutture abbastanza complesse" (FD). Come affermano ancora gli esperti che guidano i laboratori filosofici: "L'ascolto dell'altro, piuttosto che l'espressione di sé, è la finalità dell'esperienza filosofica intesa come educazione interculturale. L'intercultura muove da una sana consapevolezza della relatività del proprio ruolo e delle proprie idee" (C. Colombo, F. Ferrari, 2014).

Come emerge dal *focus group* con i docenti, infatti, il progetto valorizza e allena la "capacità di ascolto, di analisi, ...", in una parola "il pensiero". Insegna a "riflettere su tante cose: il modo di comportarsi, il modo di lavorare, il modo di ascoltare" stesso, fa "riflettere su un'idea, un concetto che esprime qualcun altro", prendendosi il tempo per comprenderla e valutarne il contenuto; la pratica filosofica offre uno spazio "nella velocità di tutti i giorni, (per) fermarsi... a pensare". Si impara così anche a "prendere posizione", pur nelle diverse posizioni. "L'ascolto della differenza, cioè dell'altro inteso come differenza, lo spazio della riflessione" è inteso come "ascolto della diversità e crescita attraverso quell'ascolto, quindi quel confronto" (FD).



Tra i limiti del progetto si nota il coinvolgimento solo parziale dei docenti della scuola secondaria di primo grado e il mancato coinvolgimento di alcuni docenti della scuola primaria.



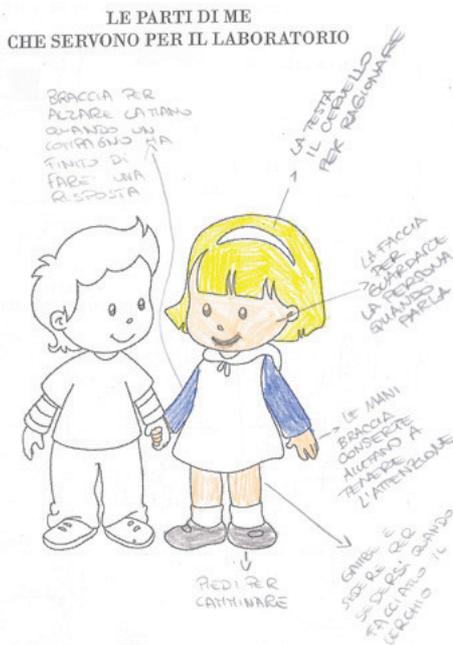
Nel laboratorio di filosofia il **sapere e la conoscenza si sperimentano e si costruiscono insieme, sotto la guida maieutica dell'insegnante che invita gli allievi alla scoperta:** in particolare, la fase del laboratorio dedicata all'attivazione personale sostiene il momento più complesso del dialogo, permettendo a tutti di partecipare alla produzione di qualcosa, un oggetto concreto come un confronto tra diverse posizioni. Ciò può realizzarsi grazie alla condivisione, all'interiorizzazione e all'applicazione delle regole del dialogo filosofico, chiave della competenza dialogica, che diventano regole della partecipazione democratica alla comunità-scuola prima e alla comunità-mondo poi.

Questo processo attivo di co-costruzione del sapere si realizza anche grazie all'attivazione della "capacità di autoanalisi e verifica degli apprendimenti e delle emozioni" (dal testo del progetto), che si traduce, nella pratica filosofica, nell'attività di verifica a conclusione di ogni incontro. È il momento in cui ciascuno è chiamato a dire come è andata, "ad esprimere la (propria) opinione sul lavoro svolto, sia in relazione ai contenuti emersi, sia in funzione dei vissuti personali e di gruppo. In questa fase, il bambino è lasciato libero di esprimersi senza censure e i compagni e gli adulti presenti accolgono la sua dichiarazione" (dal testo del progetto). Infatti "mettere la molletta" (col proprio nome nel sacchetto e valutare quanto vissuto) piace "così così" perché costa fatica, "non so mai cosa scegliere", "bisogna pensare", oppure piace molto perché "ognuno mette la molletta e dice il suo perché" (QA). Allo stesso modo, "il tengo e il butto" (nella valigia o nel cestino qualcosa di quanto sperimentato in laboratorio) riscuote successo perché "mi piace scrivere i miei pensieri e metterli nei contenitori" e perché, in fondo, è "divertente" (FA e QA). Così, ciascuno è chiamato a esprimere il suo pensiero, sempre e comunque, per trovare insieme ai compagni una risposta o una soluzione: "Sì, mi è piaciuto tutto però di più, di più mi è piaciuto... e questa era un po' una cosa che facevamo durante i laboratori di filosofia, oppure qualche domanda in più, oppure rispettare i

tempi di intervento, oppure il fatto di non dare appunto io le risposte ma di far intervenire altri bambini, altri compagni in aiuto del compagno” (FD).



**Quali sono le parti di voi che servono per far funzionare il laboratorio di filosofia?** Lo abbiamo chiesto ai piccoli filosofi, sia nel *focus group* sia nei questionari, ed emerge chiaramente come il laboratorio chiami in causa **la persona nella sua interezza, mente, corpo ed emozioni.**



Così entrano in gioco “il **cervello** per ascoltare... per capire”, “la **testa** per pensare e avere idee”, “per ragionare”, “la **mente** per capire le cose e per esprimermi”; “le **orecchie** per sentire tutto” e “per ascoltare i commenti degli amici”; “la **bocca** per parlare e per dire le proprie idee”, “per dire i miei pensieri”, “perché si può parlare in ogni occasione” e “la **voce**, per dialogare”; “gli **occhi** per guardare in faccia a chi è che sta parlando” e per “osservare meglio quello che si sta facendo”, “per guardare e ammirare”, “per guardare maestro e maestra quando spiega, i compagni quando giocano e fanno le scenette” (QA); “le **mani** per fare lavori e disegni”, “per colorare” per “toccare, prendere o costruire”, “per dare una mano”, “perché puoi aiutare i tuoi amici e scrivere, creare le cose che facciamo”, “per gesticolare”, “per alzarle” e prendere la parola, così come “le **braccia**, per alzare la mano quando un compagno ha finito di fare una risposta” ma anche “**braccia conserte** (che) aiutano a tenere l’attenzione”, “gambe e sedere, per sedersi quando facciamo il cerchio” (QA); fermi ad ascoltare ma anche attivi a sperimentare: “i **piedi** perché di solito in filosofia bisogna ballare ... camminare, correre, così”, “per muovermi” e “la **bocca**, perché abbiamo fatto un gioco dei sensi, dovevamo assaggiare dei cibi e poi dovevamo indovinare cos’erano, oppure dovevamo

annusarli e toccarli e dovevamo indovinare cos’erano”, così si usa anche “il **naso** per sentire odori” (QA).

LE PARTI DI ME CHE SERVONO PER IL LABORATORIO



Ma serve poi “la **fantasia**, perché spesso ci raccontano miti, leggende: se te non hai un po’ di fantasia viene difficile lavorare con..., fare dei giochi, capire i racconti” (FA) e al tempo stesso “l’**intelletto** ti serve perché devi capire, praticamente quando fai dei giochi, tu devi capirli” così come “la **concentrazione** perché a volte si fanno dialoghi un po’ difficili, cioè da capire”, quindi bisogna pensare bene “e non pensare ad altro” (FA). O ancora “il **cuore**, perché ci vuole affetto e amicizia”, “il cuore per concepire” (QA), serve cioè “la gentilezza, perché stando insieme agli altri bisogna essere gentili” e così “imparare a stare con tutti” (FA).



Insomma, *“per fare filosofia serve tutto, anche fantasia e creatività, mi servono gli occhi per vedere il mondo della filosofia, mi serve anche il cervello per ragionare, tutto il mio corpo per capire e comprendere la filosofia, ...”* (QA).



In questa prospettiva, intento dichiarato del progetto è **“valorizzare le molteplici intelligenze di ciascun bambino e stimolare le potenzialità dell’intero cervello**, senza far prevalere nettamente l’intelligenza logico-matematica (emisfero cerebrale sinistro) [né quella linguistica] a scapito delle altre” (Report di valutazione 2013/2014). Si tratta di una scelta di fondo teorica e metodologica che si

traduce nell'utilizzo di molteplici strumenti di lavoro e nella proposta di un laboratorio strutturato in momenti distinti e spazi dedicati (ascolto, dialogo, attivazione personale, verifica) che implicano la coesistenza delle attività più disparate "il dialogo filosofico, l'ascolto, la simulazione, il disegno, la manipolazione, il gioco di ruolo, il movimento, la narrazione" o ancora "la messinscena, il mimo o la fotografia", sapientemente dosate in relazione ai singoli incontri e alle caratteristiche dei gruppi-classe. Così, "la varietà delle attività proposte ha consentito una partecipazione pressoché totale da parte degli allievi, stimolati attraverso canali differenti" (Report di valutazione 2014/2015), le attività proposte cioè sono riuscite a "coinvolgere tutti" (FD - filosofo) supportando e rendendo più "accessibile" anche il dialogo. Infatti "semplice è l'incontro coi classici della filosofia, proposti con una lettura animata ed un linguaggio adatto all'età. Semplice è l'attività durante la quale, attivando le loro molteplici intelligenze, i bambini esplorano i concetti filosofici, meravigliandosi col pennello e la colla, con le stoffe e la creta, con la musica e la voce" (www.filosofiaconibambini.it).



 Il laboratorio di filosofia mira a "tirar fuori maieuticamente le competenze di ciascuno e quindi la possibilità di farcela a cambiare le cose", vuole promuovere, cioè, "attraverso il metodo dialogico, le **competenze sociali e civiche** definite dalle "Indicazioni Nazionali per la scuola di base" - Miur 2012" (Report di valutazione 2014/2015). In particolare, il laboratorio stimola e fa esercitare una **partecipazione al dialogo e al confronto con l'altro** più attiva, "consapevole e responsabile": ognuno deve "dire se è

d'accordo... Sì, no, perché? Cosa voleva dire il compagno?" (FD). Gli allievi arrivano a comprendere che "a volte qualcuno si esprime dicendo qualcosa e (non) tutti gli altri colgono quello che quella persona voleva dire: o perché si è espressa male, o perché non ha spiegato fino in fondo. E poi c'è chi è favorevole, chi è contrario e si abitua anche a dire il perché; perché di solito si adeguano, si accodano, non hanno la forza, la capacità ... e invece è importante" (FD). Si allena *in primis* la **capacità di ascoltare** e "riuscire a mantenere l'attenzione per un tempo così prolungato è già un bel traguardo", oltre alla capacità di "concettualizzare quello che ha detto un compagno: cioè se ti dicono che sono d'accordo è perché sono consapevoli di essere d'accordo, sono consapevoli di quello che ha detto il compagno, e non è da poco" (FD). Un piccolo filosofo di prima elementare conferma quanto sia difficile ascoltare e fare sintesi delle posizioni altrui:



*"quando io dico una cosa c'è, che io dico una cosa poi gli altri dice: No, non è quella cosa!, poi l'altro dice ancora: Sì, che è quella cosa!, poi non capisco più niente" (FA).*

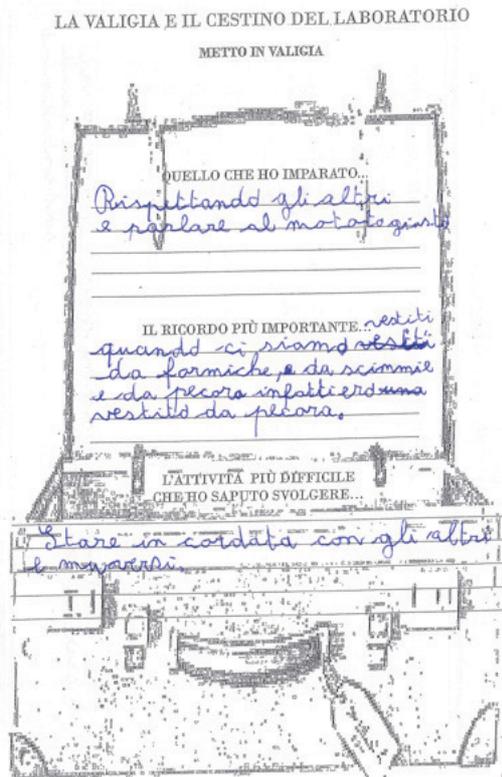
Come sostiene anche un'insegnante, "ci sono dei dialoghi particolarmente lunghi che hanno dei riferimenti anche temporali precedenti, per un bambino, particolarmente difficili da tenere a mente: deve ricordare la domanda che è stata posta, magari qualche minuto prima non dal conduttore ma magari da un compagno, deve continuare se è d'accordo con uno o con l'altro, quindi ricordare le opinioni di tutti" (FD). **Ascoltare e prestare attenzione, come pure esprimere e argomentare il proprio punto di vista**, sono competenze di certo valorizzate e sviluppate dal laboratorio. A questo proposito, gli esperti affermano che gli allievi hanno mostrato una **"buona padronanza nell'uso dei linguaggi verbali e non verbali"**, le voci dei bambini confermano alcuni apprendimenti in questa direzione: "ho imparato alcune parole e anche di stare calmo, a volte di lasciar perdere", "ho imparato a esprimermi meglio e a stare insieme parlando di cose nuove" (FA); così per qualcuno è difficile "trovare le parole" o "inventare un testo lungo" (QA), mentre per l'altro è facile "parlare, perché magari uno dirlo a una persona sola è brutto, allora dirlo insieme quando si è in cerchio magari ti viene voglia di parlare in modo che tutti ti ascoltino" (FA). Forse più che essere ascoltati da tutti,



l'obiettivo del laboratorio è **imparare ad "ascoltare prima gli amici", ad "ascoltare più attentamente" a "comprendere di più"; a "rispettare gli altri e a parlare al momento giusto", a "stare insieme e conversare", a "dialogare"** insomma ... così hanno scritto gli allievi nei questionari proposti

(QA).

Il laboratorio chiede poi di “dividersi in gruppi”, si impara così a “**collaborare** con gli altri per conoscersi meglio”, a “lavorare con i compagni”, “in gruppo, con tutti, anche se una cosa non ti piace” (QA). E allora diventa un po’ difficile “lavorare tutti insieme in gruppetto, accettare le domande che fanno i compagni”, **partecipare** inteso anche come “stare in gruppo senza innervosirmi o litigare”, con quella che potrebbe essere anche una metafora “stare in cordata con gli altri e muoversi” (QA).



Così si impara a “mettersi d'accordo” (QA), a “risolvere i problemi” (FD), ad argomentare il proprio punto di vista, a esprimere e motivare il proprio disaccordo mantenendo la calma, quando ad esempio: “un gruppo pensa una cosa, un gruppo ne pensa un'altra e quando siamo tutti insieme, è un po’ difficile far capire qual è la cosa giusta a quel gruppetto che dice un'altra cosa. E a volte è difficile fargli capire... che loro hanno sbagliato, che loro avrebbero sbagliato e non bisogna arrabbiarsi”; oppure, ancora, è complicato accettare una decisione presa a maggioranza dal resto del gruppo, quando tu non sei d'accordo: “Quando sei in gruppi e a uno non piace una cosa che però a tutti gli altri piace è difficile poi mettersi d'accordo su altre cose perché ti era venuta quell'idea, avevi pensato a quello...”, è difficile cioè accettare che la tua idea non venga scelta dal gruppo o condivisa da altri e riuscire comunque a lavorare nel gruppo con una certa flessibilità: “quindi è

difficile ripensare” (FA).



Così, vengono sperimentate e sviluppate “in laboratorio” le **competenze “civiche e sociali”**, quelle **competenze di cittadinanza** a cui mira

il progetto nei suoi obiettivi.

Infine, “sia negli incontri con il filosofo, sia in quelli condotti dai docenti è stato dato spazio al momento della **verifica come momento di osservazione e di meta-cognizione**: anche in questo caso, pur a partire dalle singole sensibilità dei vari professionisti, ai bambini è stata ribadita l'importanza di ricavare un momento, al termine di ciascun lavoro, per fermarsi a riflettere su come e quanto esso abbia contribuito alla **crescita e alla maturazione di competenze**” (Report di valutazione 2013/2014). Tra queste, ultima e trasversale alle altre, è “**imparare a imparare**”, citata anche dalla referente del progetto come la competenza più sviluppata dalla pratica filosofica, nonché la più spendibile anche nello studio delle altre discipline e in altri contesti.

In questa prospettiva, come affermano gli esperti,



“importante è stato il ruolo dell'**insegnante**, che ha affiancato gli operatori e si è confrontata con essi in maniera costante e costruttiva,

sperimentando sin da subito in prima persona **lo stile e gli strumenti del laboratorio, anche nella didattica quotidiana**. (...) Dall'osservazione del lavoro dei docenti si evincono differenti livelli di coinvolgimento e di attivazione. Nella maggioranza dei casi, l'investimento rispetto al progetto è stato elevato e i docenti hanno dichiarato di avere **applicato il metodo filosofico anche al di là delle ore previste per il laboratorio**, per affrontare, in maniera estemporanea, argomenti specifici, ma anche per sperimentare metodologie alternative nell'ordinaria attività didattica”.

Anche nel corso del focus group con i docenti emerge questo valore aggiunto del progetto: poter trasferire gli apprendimenti del laboratorio nel lavoro in classe e viceversa, in un processo circolare, “per esempio la matematica” torna utile durante le attività filosofiche proposte “quando devi costruire una città, devi costruire un villaggio, devi costruire qualche cosa, le forme, le dimensioni, le proporzioni, l'utilizzo dello spazio entrano in gioco, la logicità nel sistemare le cose, la razionalità anche nel sistemare alcuni edifici anziché altri” così come “storia, italiano, scienze: perché quando si fanno gli esperimenti, le piccole esperienze in classe lì vai alla grande sul perché e il per come”. O, più in generale, nella prassi didattica, il metodo proposto dalla pratica filosofica viene molto utilizzato ad esempio “quando ci sono gli assenti, fanno loro il passaggio e diventano loro i protagonisti: spiegano ai compagni assenti, non sei sempre più tu il centro, cioè cominci a fare un passo indietro e sono i bambini che fanno quello che fanno nel dialogo, semplicemente

è che il contenuto diventa l'aggettivo qualificativo, piuttosto che ..." (FD). Così, come affermano gli stessi insegnanti incontrati, il progetto ha contribuito anche ad "avvicinare i bambini a un rapporto più riflessivo nei confronti delle discipline scolastiche, (e della) realtà che ci circonda, quindi a farsi qualche domanda in più; di non aspettarsi delle risposte ...", il metodo e l'approccio filosofico rappresentano cioè uno "strumento e un aiuto in questo processo piuttosto impegnativo".



E mentre gli insegnanti fanno propria la tecnica dialogica - "questa metodologia del dialogo... non dico che è diventata nostra, però la si utilizza anche in contesti diversi dal quello del progetto di filosofia" (FD) - i bambini "spontaneamente ormai fanno filosofia" (FD). "Le **regole** del laboratorio sono state comprese e interiorizzate dalle classi e dai singoli. Gli insegnanti hanno riferito **l'applicazione e il controllo, anche autonomo, di tali regole durante le quotidiane attività didattiche**" (Report di valutazione 2014/2015). Così, infatti: "le regole del dialogo, mi vengono in mente: l'attendere il proprio turno, il pensare prima di parlare, essere sicuri che tutti ascoltino, essere chiari nell'espone il proprio pensiero, sono obiettivi che abbiamo perseguito e che si sono visti poi emergere anche in altre situazioni" (FD).

Le proposte filosofiche, in alcuni casi, hanno poi messo in luce dinamiche relazionali "sommese", fino a quel momento poco chiare anche agli stessi insegnanti, che hanno avuto così la possibilità di "capire meglio il gruppo classe, (di aiutare gli allievi) a sciogliere dei nodi e a crearne di altri" (FD).

In sintesi, si può affermare che il progetto affronta alcune grandi **sfide**.

La prima consiste nel porre domande ai bambini per aiutarli a "fare da soli", "che non significa in solitudine - neppure in quella del rapporto personalizzato secondo la logica dei Bes - ma insieme e in autonomia, valorizzando le intelligenze specifiche di ciascuno" (D. Novara, 2010)<sup>1</sup>; la seconda è quella di "superare dialetticamente l'egocentrismo e il personale bisogno di riconoscimento, per costruire risposte e produrre cambiamento" (C. Colombo, F. Ferrari, 2014);



la terza è la sfida della verticalità: articolare il progetto sui tre ordini di scuola, raggiungendo e coinvolgendo maggiormente anche la scuola secondaria di primo grado (per cui ora partecipa una sola classe prima e un insegnante referente), così da offrire una prosecuzione del percorso ai tanti allievi che concludono l'esperienza alla primaria, come vorrebbero anche molti genitori.

Grandi sfide che si traducono in sfide concrete e stimolanti per i protagonisti del progetto: allievi e docenti dell'Istituto. La principale sfida del progetto è di certo per gli **insegnanti** che hanno accettato la proposta inizialmente "un po' nebulosa" del progetto di filosofia che "lasciava (però) intravedere uno scenario completamente diverso" (FD), compreso appieno solo col tempo; "un'illuminazione" per alcuni, già solo per la particolare scansione di tempi e spazi che il percorso suggeriva.



I docenti sono stati sollecitati a più riprese dall'approccio filosofico a osservare se stessi, a porsi per primi nuove domande e a **sperimentare tecniche innovative nel proprio ruolo di docente**. Infatti, "grande attenzione è stata dedicata al ruolo di insegnante come **mediatore** che accompagna l'emergere di contenuti, piuttosto che proporre egli stesso in prima persona. Nel confronto tra docenti e pedagoga si è dedicata molta attenzione ad affinare lo **stile** di conduzione per renderlo il più possibile **maieutico**, riducendo la tendenza all'induttività (talvolta opportuna per chi è chiamato a insegnare) e potenziando la socratica curiosità e l'atteggiamento di ascolto, ma anche la lentezza, l'apertura all'imprevedibile e la capacità di sostenere i silenzi e la frustrazione dell'assenza di una risposta" (Report di valutazione 2013/2014).

Così affermano i docenti: "noi come docenti non abbiamo il compito di dare le risposte, (...) io credo che non spetti a me dare delle *risposte*, mentre spetta a me far nascere le *domande*", accade così durante il laboratorio di filosofia ma anche durante la lezione di matematica: "il fatto di non dare appunto io le risposte ma di far intervenire altri bambini, altri compagni in aiuto del compagno. (Fare filosofia) ha cambiato, gradualmente il nostro modo di pensare, il nostro modo di vedere, di insegnare, di credere nella nostra professione. Però credo che stia dando dei bei risultati" (FD).

Oppure, ancora: "alcune dinamiche poi le ho riviste su di me come docente: per quanto mi riguarda è cambiato il mio modo di considerare la didattica, la pedagogia e il mio intervento nelle classi. Quindi ho rubacchiato molto, molto degli strumenti che loro mi danno, anche per esempio di Brenifier quando è venuto a lavorare con i bambini, quindi l'ho portato nella didattica quotidiana, praticamente sì. Quindi **ha cambiato me e poi cambia anche i miei alunni**, però *in primis* direi che la cosa che mi ha colpito è proprio il processo di cambiamento che ha innestato in me" (FD). Sono gli stessi docenti a

1. D. Novara, *L'ascolto come condizione dell'apprendimento*, relazione presentata al convegno "Io penso, dunque siamo. Intercultura, educazione, filosofia con i bambini", Verbania 29 maggio 2010.

riconoscere i propri apprendimenti sul piano umano e professionale: “è anche importante il fatto di rispettare i soggetti, i bambini, i soggetti coinvolti, anche gli insegnanti e **oggettivamente**, a me serve molto vedere la metodologia che voi attuate in maniera oggettiva. *Hai detto questa cosa, va bene, adesso vediamo gli altri che cosa (ne pensano)*, cosa che a volte a me non riesce così facile, mi faccio magari coinvolgere perché conosco il bambino, perché ... vorrei che dicessero quello che mi serve in quel momento. Invece vedo con piacere (che) sto imparando (a) considerare gli interventi di ognuno validissimi, quindi importantissimi in modo oggettivo: *Hai detto questa cosa, adesso vediamo cosa ne pensa il tuo compagno...*” (FD).

Anche per i docenti un'altra sfida, portata come esempio durante il *focus group* è **evitare la “ridondanza”**: “quando un'insegnante spiega dice sessanta volte la stessa cosa, io mi sono accorta... noi ripetiamo ai bambini tante volte perché diamo per scontato che loro non debbano ascoltarci; invece se facciamo un passo indietro, ma è difficile anche per noi perché continui a riepilogare cos'hai detto prima, invece dire una volta. E ti sembra non abbiano capito, (ti sembra) di non aver detto abbastanza, in realtà li hai stancati” (FD).

 O ancora, una sfida per gli insegnanti è quella di cercare di **guardare ai bambini in maniera obiettiva, secondo le regole del dialogo**, avere cioè una “visione pulita”, scevra dai giudizi costruiti nelle tante lezioni insieme; allenarsi a “togliere” le rappresentazioni del docente su ogni allievo per dare a tutti le “stesse possibilità” (FD).

La particolare sfida per l'a.s. 2014/2015, infine, è stata la conduzione di laboratori filosofici da parte dei docenti in maniera autonoma, con la sola supervisione della pedagoga e del filosofo, in seguito a un percorso di formazione loro dedicato. Forse la vera sfida sarà riuscire a smentire anche i piccoli più scettici che affermano: “I filosofi mi piacciono, preferisco quando ci sono i filosofi maestri perché i filosofi ci fanno fare giochi divertenti, ci spiegano storie che tipo i maestri non ci avrebbero mai spiegato perché erano troppo difficili” (FA).

 Cambiano i docenti quindi, e cambiano con loro anche gli **allievi** che “si lasciano trasportare da queste situazioni, si lasciano proprio coinvolgere, anche i più timidi”, e così affrontano la sfida con sé stessi, si confrontano con le proprie risorse e i propri “limiti caratteriali: la timidezza, l'insicurezza, ...”. Il laboratorio di filosofia “ha fatto bene, comunque è stata **un'iniezione di autostima**: lunga, però abbiamo lavorato sul fatto che comunque è bene **tirar fuori le proprie idee** anche se con fatica, anche se insomma ci si vergogna, anche se... E insomma è stato un percorso...” (FD). Così, i bambini devono tutti esprimere il loro

pensiero, come “quando chiedi come la pensano: *Qual è il vostro parere? E allora dico: No, di qui non si esce se tutti non avete parlato, allora tutti dovete dire qualche cosa... su questo argomento. Non lo sai, ci pensi, d'accordo, però me lo devi dire*” (FD).

Al contrario, per i bambini molto estroversi, per un caso di un allievo “molto provocatore, molto interventista” in particolare, la sfida è imparare “ad aspettare”, non poter intervenire ogni volta che si vorrebbe, “mantenere l'ordine della (presa di) parola, non è facile” ma è un esercizio molto utile che dà ottimi risultati (FD). Così, il progetto risulta davvero una prova per tutti i suoi protagonisti, come afferma una docente dell'infanzia: “Il mio obiettivo è quello: che io impari ad ascoltare come i bambini”.

 Tutti si sperimentano nell'ascoltare e nell'esporsi in prima persona, in particolare i bambini “che presentavano difficoltà nell'espressione verbale o timidezza hanno comunque saputo portare il loro contributo al gruppo, talvolta con l'aiuto dei compagni e degli adulti” (Report di valutazione 2014/2015). Così racconta un'insegnante, rispetto alla scelta condivisa di un capogruppo: “hanno scelto una persona che di solito non era molto valorizzata, non era in grado di essere tipo il *leader*, non era capace di parlare bene, di disegnare bene, però lo hanno scelto comunque e alla fine sia il bambino sia gli altri hanno capito che effettivamente o poteva farcela ed è andata bene, oppure effettivamente era meglio lasciare il posto a qualcun altro, nel senso, li ha aiutati un po' a riflettere. Lo hanno aiutato, insomma pur riconoscendo che magari non era proprio in gamba; non lo hanno scartato, anzi sono stati d'accordo nel dire: *Sì, va bene, fai da capogruppo, da portavoce, quello che...*” (FD).

 Anche i bambini che solitamente intervengono poco hanno portato vissuti ed esperienze personali, “questo ha contribuito alla formulazione di riflessioni inedite e alla percezione, da parte dei più loquaci, dell'arricchimento che viene dall'ascolto di tutti i compagni” (Report valutazione 2014/15), come afferma anche un'insegnante: “quelli che di solito sono troppo presenti nel gruppo fanno un passo indietro e si accorgono che il gruppo funziona anche senza che loro esprimano la loro idea che verrà espressa magari da qualcun altro se veramente condivisa. E quindi **non c'è la necessità di nessuno, però ognuno è importante** nella partecipazione” (FD). Lo stesso affermano i piccoli filosofi:

 “*serve anche la partecipazione di tutti per far filosofia... perché se no, parla solo uno, cioè gli altri poi non imparano*” (FA).

Esemplificativa è l'esperienza delle classi quinte,

in cui “i gruppi, davvero costruiti autonomamente dagli allievi, hanno visto l’emergere di **ruoli adatti a ciascuno**, il rispetto reciproco e il riconoscimento delle *leadership*. In una classe si è vista un’ampia condivisione della *leadership*, senza l’emergere di alcuni soggetti in particolare, bensì con **differenti valorizzazioni a seconda del compito affrontato**. Nell’altra classe **i ruoli si sono molto invertiti**. Per esempio un’allieva con Bes, normalmente leader negativa, si è rivelata trainante e accudente, un secondo allievo, solitamente succube, si è mostrato indipendente e un terzo, normalmente molto estroverso, si è posto in posizione di ascolto” (Report valutazione 2014/2015). Sono gli stessi allievi di quinta ad ammettere che “io preferisco i maestri filosofi perché, diciamo, intervengono meno, perché praticamente se c’è il tonto della classe diciamo che sta dicendo una cosa che per loro non ha senso, le maestre stanno per intervenire ma poi i filosofi dicono: *No, aspettate un attimo che magari sta dicendo una cosa giusta!*” (FA). Così anche due alunne di terza affermano: “(nel laboratorio) mi sento un bel po’ sicura, sgridano solo quelli che magari danno fastidio e così...” e “mi sento sicura ma per un’altra cosa: perché io almeno in filosofia quasi mai, non si può sbagliare e invece nella lezione molto spesso si può sbagliare”, o ancora “possiamo parlare e dire... niente è sbagliato, possiamo dire...”, ho imparato che “niente è sbagliato e la tua opinione conta” (FA).



Come ricorda il filosofo, infatti, durante le attività di filosofia si cerca di attenersi alla massima “esiste solo ciò che viene detto”, svincolando le parole da chi le ha dette e cercando di mantenere l’attenzione sull’idea, senza “attribuire particolare intenzione a ciò che sta dicendo il bambino ma pure anche l’adulto, l’insegnante che fa la formazione” e senza “dare una particolare interpretazione a ciò che viene detto. È forse è per questo che vengono fuori anche cose diciamo inaspettate rispetto a come uno si figura che il bambino dovrebbe intervenire in quel momento lì: quello che parla tanto dovrebbe parlare tanto, quello che diciamo di solito fa il *Bastian Contrario* dovrebbe fare il *Bastian Contrario*, invece solitamente non succede quasi mai perché non c’è una grande attribuzione dei ruoli, **siamo in cerchio, tutti siamo pari, cerchiamo di fare intervenire tutti** e punto, ecco” (FD - filosofo).

Anche per la prima della secondaria di secondo grado, la valutazione in questo senso è piuttosto positiva: “gli allievi si sono ascoltati e hanno provato più volte a calarsi nei punti di vista altrui. Il laboratorio è stato occasione di **scoperta dei compagni** e ha consentito di trovare conferme, ma anche di **apprezzare aspetti innovativi dei singoli e del gruppo classe**” (Report valutazione 2014/2015). In questa direzione anche

i ragazzi della primaria affermano di aver imparato a “stare insieme” e a “collaborare con tutti gli altri”, pur nella fatica di “mettersi d’accordo” (QA): “Bisogna stare con tutti, non solo con il nostro amico del cuore, ma proprio bisogna ascoltare tutti e non solo il tuo amico del cuore: quando tipo parla uno che non ti piace molto, te ne freggi e così ..., devi ascoltare anche lui perché lui ascolta te e te ascolti lui” (FA). Così, collaborando e stando nel gruppo, “magari prima ti stava un po’ antipatico un bambino e adesso che hai lavorato con lui in filosofia sei il migliore amico, così ...”, oppure, “se a te ti capita di stare vicino ad un compagno che tu non vuoi stare dopo un po’ ti abitui a stare vicino a lui e poi non vuoi più stare lontano da lui” (FA). Cambiano le percezioni e si trasformano i rapporti con i compagni, come cambiano i singoli: “lo prima di fare filosofia ero un po’ timida e ora sono diventata proprio il contrario di timida, con la filosofia”.

I docenti riportano il caso di un bambino con disabilità grave che si è lasciato molto coinvolgere dalle attività del laboratorio riuscendo a “dare il meglio di sé”, e di come la pratica laboratoriale riesca ad “annullare le distanze” tra i bambini con Bes e i compagni, che crescono in questo senso imparando a “guardarlo con un occhio diverso”.

La **competenza progettuale** messa in campo è molto buona, grazie anche al contributo degli esperti esterni che hanno elaborato il progetto proposto alla scuola e hanno accompagnato sia la realizzazione delle attività, che loro la valutazione, in itinere e finale, in stretta collaborazione con i docenti di classe.

Le attività sono ampiamente documentate e valorizzate anche verso e attraverso il territorio con mostre, seminari, festival, ecc. La documentazione è piuttosto articolata: dal testo del progetto, al suo “*curriculum*”, da articoli sulla pratica filosofica con i bambini, a presentazioni PowerPoint e video realizzati per “raccontare” la proposta in occasione di seminari e convegni; dalla descrizione dei singoli percorsi con gli allievi e della proposta formativa per i docenti, ai report di valutazione finale delle attività realizzate per ogni annualità. Tra i prodotti: fotografie, testi e disegni realizzati dagli allievi nei laboratori (storie inventate, dialoghi finali, il calendario e il giornalino della scuola).



Sono proprio i bambini a rendersi conto di questa **attenzione a documentare il processo** raccontando, senza che venga chiesto loro esplicitamente, che i “maestri filosofi scrivono quello che diciamo, di solito le cose più interessanti”, “alcune volte ci registrano”, “fanno delle foto” (FA).

Come già anticipato, il progetto prevede una **formazione continua e specifica** sia per gli esperti, sia per i docenti coinvolti, così che filosofo e pedagogo intervengano “sempre meno come esperti esterni e sempre più come

formatori, sempre più come supervisori” (FD - filosofo), il che offre al progetto una prospettiva di **sostenibilità** anche nel lungo periodo.



Il progetto mira ad ampliarsi sempre di più, sia all'interno dell'Istituto, - coinvolgendo altri docenti, altre classi, altri plessi, a partire dalla secondaria - sia all'esterno, in un secondo momento (ad oggi non sono state accolte le richieste di altre scuole della zona che volevano aderire all'iniziativa già in corso, per prediligere la dimensione della verticalità “interna”). Come afferma un allievo, infatti: “le altre scuole pensano la filosofia in modo diverso da noi”. Per fortuna, “i filosofi sono maestri speciali” che “non stanno con noi tutto l'anno, con i bambini stessi, girano qualche volta pure per tutta l'Italia a incontrare bambini nuovi da salutare, da fargli fare attività” e “ogni volta che vengono mi ricordo che portano una valigia con attaccate delle scritte, tirano fuori degli oggetti...”, così “i filosofi sono più pratici, perché magari possono essere andati anche in giro per il mondo, per l'Italia, per Verbania nelle altre scuole per far vedere anche a loro la filosofia, per insegnargliela”.

Come affermano anche i docenti incontrati, infatti, si vorrebbe rendere trasferibile ed esportare, in primo

luogo, “questo senso di scuola: cioè siamo insieme, io faccio la terza quest'anno, la faccio con loro, imparo con loro, faccio quello che fanno loro e troviamo insieme delle strategie” (FD).

In questa prospettiva, a partire dalle scuole coinvolte dal progetto, alcuni insegnanti propongono e condividono l'idea di avere momenti di “scambio” tra docenti dei tre diversi ordini “come strumento di osservazione, in modo (che) gli insegnanti percepiscano il lavoro fatto nell'altra scuola” (FD), in primo luogo rispetto alla pratica filosofica e all'impatto che ha sugli allievi coinvolti.

Perché “chi non ha avuto l'esperienza diretta è come i genitori, è molto diffidente perché il genitore pensa che sia noioso e anche alcuni insegnanti pensano che non serva, che non sia una cosa che possa servire per la loro materia, e invece è interessante” (DF), mentre l'osservazione delle attività potrebbe offrire qualche elemento in più per scegliere di aderire al progetto non più “a scatola chiusa” ma con maggiore consapevolezza dell'opportunità di crescita che “Il piccolo gioco della Filosofia” può rappresentare per gli allievi ma anche, come emerso in più punti, per i docenti stessi.