

Università Cattolica del Sacro Cuore di Milano

Facoltà di scienze della Formazione

Laurea in Scienze della Formazione Primaria



FILOSOFANDO IN CLASSE: STRATEGIE E METODOLOGIE
PER IMPARARE A PENSARE NELLA SCUOLA PRIMARIA

Relatore: Ch.ma Prof.ssa Sonia CLARIS

Tesi di Laurea di:
Agnese GARAVAGLIA
Matr. 3506713

Anno Accademico 2009 – 2010

INDICE

INTRODUZIONE.....	1
1 FILOSOFIA E PENSIERO.....	4
1.1 L'educazione del pensiero umano	4
1.2 Il pensiero critico.....	10
1.3 Il pensiero creativo	17
1.4 Il pensiero caring	22
2 LA FILOSOFIA ENTRA NELLA SCUOLA	30
2.1 La filosofia nella scuola italiana.....	30
2.2 Gentile e la Riforma della Scuola.....	34
2.3 Un tentativo di riforma: I programmi Brocca	40
2.3.1 La valenza culturale dei nuovi programmi.....	44
2.3.2 Tentativi di sperimentazione dei Programmi Brocca.....	50
2.4 Filosofia e scuola primaria: scelta vincente?.....	54
3 METODI E STRUMENTI PER FILOSOFARE	62
3.1 Il curricolo della Philosophy for children.....	62
3.1.1 Racconti per pensare	67
3.1.2 Sessioni di P4C	75
3.2 Pensare in una « Comunità di Ricerca ».....	79
3.3 Il dialogo filosofico	83
3.4 Un nuovo ruolo per gli insegnanti	87
3.5 La valutazione: un problema ancora aperto.....	91
4 ALCUNE ESPERIENZE SUL CAMPO	97
4.1 Il metodo Lipman nella scuola di Corsico.....	98
4.1.1 Le osservazioni.....	99
4.1.1.1 <i>Le fasi delle sessioni filosofiche</i>	100
4.1.1.2 <i>I dialoghi</i>	102
4.2 Io penso, dunque siamo: l'esperienza di Verbania.....	108
4.2.1 Le osservazioni.....	110
4.2.1.1 <i>Le attività delle sessioni filosofiche</i>	111

4.2.1.2	<i>I dialoghi</i>	113
4.3	Il laboratorio linguistico-filosofico nella scuola di Novara.....	121
4.3.1	Le osservazioni.....	123
4.3.1.1	<i>Struttura e attività delle sessioni</i>	124
4.3.1.2	<i>I dialoghi</i>	126
4.4	Esperienze a confronto	128
	CONCLUSIONI.....	134
	RINGRAZIAMENTI	136
	BIBLIOGRAFIA	138
	SITOGRAFIA.....	141

ALLEGATI

Allegato 1 *Protocollo di Osservazione*

Allegato 2 *Le azioni comunicative del facilitatore nella sessione di Philosophy for children*

Allegato 3 *Intervista alla docente del progetto P4C a Novara*

INTRODUZIONE

Questo mio lavoro si pone come obiettivo principale quello di scoprire come una disciplina antica come la filosofia sia, forse oggi più che mai, uno strumento indispensabile per sviluppare un tipo di pensiero che aiuti ciascun individuo a vivere in una realtà globale contraddistinta dalla complessità.

La società di cui siamo membri appare sempre più complessa e segnata da continui cambiamenti repentini e vorticosi, se non imprevedibili. Ecco allora che l'individuo ha bisogno di nuovi "strumenti" che gli consentano di partecipare in modo consapevole e responsabile alla gestione dei fenomeni che si intrecciano nel nostro mondo, ma soprattutto oggi abbiamo la necessità di sviluppare un modello di ragione che ci consenta di recepire il "senso" che accomuna i diversi, ed apparentemente, eterogenei aspetti della società complessa in cui viviamo.

Quindi, un'agenzia educativa fondamentale come la scuola è chiamata, oggi più che in passato, ad educare al cambiamento. Questo significa fornire, sin dai primi gradi della formazione, l'attrezzatura cognitiva ed affettiva necessaria a pensare, a progettare e a gestire il cambiamento. Diventa allora necessario porre come obiettivo principale della formazione la creazione di una mente flessibile, aperta, plastica, critica e problematica. Tali connotati sono acquisibili mediante itinerari formativi, che la scuola ha il dovere di fornire, per rimanere al passo con i tempi.

Passo ora ad illustrare, brevemente, la strutturazione di questo mio lavoro, che si sviluppa in quattro capitoli.

Il primo capitolo vuole essere una riflessione sul rapporto secolare che esiste tra il pensiero umano e la filosofia, in particolare, prendo in considerazione gli aspetti che riguardano l'educazione del pensiero complesso, multidimensionale, studiato da Lipman, evidenziandone le sue molteplici dimensioni. Partendo da questa

conoscenza approfondita del pensiero umano, sottolineo come la formazione di tale pensiero in tutti gli individui, sia uno degli obiettivi principali della scuola attuale, fine che può essere raggiunto anche impiegando una disciplina come la filosofia che, per le sue caratteristiche epistemologiche, si presta ad essere, a tutti gli effetti, un valido strumento per educare il pensiero.

Nel secondo capitolo illustro il rapporto tra la filosofia, come materia d'insegnamento, e la storia della scuola italiana. Nello specifico, vado a scoprire come questa disciplina sia divenuta parte integrante del curriculum scolastico attraverso le riforme storiche, della nostra istituzione, che hanno prodotto anche degli specifici programmi ministeriali. A conclusione di questo capitolo inizio ad accennare, in linea generale, alla possibilità di introdurre la filosofia anche a livello di scuola primaria, affrontando così un'interessante questione educativa: se sia possibile filosofare con i bambini. Non si tratta tanto di anticipare il tradizionale insegnamento della filosofia a fasce di età anteriori alla scuola superiore, ma di utilizzare il metodo del dialogo filosofico per stimolare i bambini ad una riflessione su contenuti filosofici del proprio vissuto.

Il terzo capitolo si pone come fine principale quello di approfondire la metodologia della *Philosophy for children*, presentando la struttura e i materiali che costituiscono il curriculum ideato da Matthew Lipman; le modalità di gestione delle sessioni filosofiche; la trasformazione della classe in un gruppo che fa ricerca, supportato da un insegnante che acquisisce un nuovo ruolo, quello di facilitatore della comunicazione, rompendo così gli schemi della tradizionale lezione frontale; infine considero un aspetto importante, e allo stesso tempo delicato, di qualunque progetto educativo, ossia la valutazione, che si presenta come un problema ancora aperto.

Questa tesi si conclude con un quarto capitolo, che potrei definire "pratico", in cui presento i risultati delle osservazioni che ho condotto sul campo, partecipando come osservatrice ad alcune esperienze di filosofia con i bambini, realizzate in differenti realtà scolastiche: il progetto di P4C in due scuole primarie di Corsico; il progetto "Io penso, dunque siamo" che viene realizzato da alcuni anni nella scuola primaria "V. Bachelet" di Trobaso (VB); un progetto di laboratorio linguistico-filosofico sviluppato presso la scuola primaria "San Vincenzo" di Novara.

Queste tre esperienze vengono poi messe a confronto per coglierne gli elementi comuni e le innumerevoli differenze, che riguardano la struttura dei progetti, i materiali che vengono utilizzati e le modalità di gestione delle sessioni. Nonostante queste diversità, l'elemento comune che le valorizza e le unisce è proprio il filosofare con i bambini e le sue potenzialità.

Queste “testimonianze” di applicazione di questa particolare proposta educativa, vogliono essere uno stimolo per ripensare anche alla formazione professionale dei docenti, in particolare di coloro che si occupano della formazione primaria di bambini che hanno bisogno di acquisire strumenti cognitivi che consentiranno loro di vivere in modo libero ed autonomo in una società globalizzata.

4.2 Io penso, dunque siamo: l'esperienza di Verbania

Presento ora la mia seconda esperienza osservativa che ho condotto nella classe V B della scuola primaria “V. Bachelet” di Trobaso, appartenente al Quarto Circolo Didattico di Verbania. Da tre anni, presso questo istituto, viene proposto agli alunni

delle classi III – IV – V un progetto di filosofia² con i bambini, dal titolo “*Io penso, dunque siamo*”. L’idea su cui si fonda tale proposta, è quella di far dialogare i bambini con le grandi domande della filosofia, e nasce dall’incontro tra un’educatrice, Chiara Colombo³, e un filosofo, Fiorenzo Ferrari⁴, che colta l’affinità tra il domandare tipico dei bambini ed il pensare filosofico, hanno lanciato la sfida di far incontrare le loro due discipline. Tale sfida è stata poi accolta da un gruppo di insegnanti e dalla dirigente, che con entusiasmo, hanno coinvolto i loro alunni con un nuovo cammino.

Significativo è sicuramente il nome del progetto: “*Io penso*” perché con la filosofia ciascuno ha potuto riflettere e mettersi in discussione; “*dunque siamo*” perché il risultato della meditazione è la scoperta dell’altro e del vivere insieme.

Vediamo ora quali sono gli elementi caratterizzanti della proposta di Verbania.

Gli ideatori del progetto, in sostanza, propongono di “fare con i piccoli una cosa da grandi” ritenendo che la filosofia, nonostante il suo linguaggio complesso ed inusuale, nasca da una domanda di senso analoga alla meraviglia del bambino di fronte al tutto. Secondo loro, infatti, l’esperienza filosofica come ricerca di risposte, può diventare agire educativo: il bambino, accompagnato dagli adulti e dai pari, è un soggetto attivo che raccoglie stimoli funzionali alla propria crescita e allo sviluppo di competenze personali e relazionali. In questa proposta vediamo allora che Pedagogia e Filosofia sono complementari e coesenziali. Inoltre, il progetto abbraccia anche la dimensione dell’intercultura, perché proporre ai bambini di lavorare come una “comunità di ricerca” significa innanzitutto 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

² Ulteriori informazioni a proposito del progetto sono disponibili sul sito internet, www.filosofiaconibambini.it, curato dai due referenti della proposta, Chiara Colombo e Fiorenzo Ferrari. Inoltre parte dei lavori realizzati durante questo percorso sono stati pubblicati sul calendario interculturale de “L’orologiaio matto” del 2010, curato e prodotto da Spazio Solidale Onlus, un’associazione di cultura e solidarietà, con sede a Bussero (MI).

³ Pedagogista, laureata presso l’Università Cattolica di Milano, dottoranda in Sociologia presso la medesima Università. È coordinatrice ed educatrice in “*Tantevoci*”, laboratorio per l’educazione interculturale di Verbania. Collabora con la Fondazione Ismu e con l’Università in ricerche sul tema dei minori e dell’immigrazione. Con Fiorenzo progetta e realizza interventi di filosofia con i bambini.

⁴ Filosofo, laureato presso l’Università degli Studi di Pisa, insegnante di sostegno in ruolo presso il Liceo artistico “Gobetti” di Omegna (VB), *teacher* in *Philosophy for Children*. Dal 2006 si occupa di filosofia con i bambini presso centri educativi e scuole primarie di Milano e Verbania.

la messa a tema dei conflitti. Nessuno vince e nessuno perde, ma si apre una “terza via” che si configura come una peculiarità sia dell’intercultura, sia della pratica filosofica: a partire dall’incontro di diverse appartenenze si creano mondi inaspettati, in un processo di sintesi che apre sempre nuovi percorsi.

Queste sono le motivazioni che hanno determinato l’ideazione del progetto, vediamo ora com’è strutturato e quali attività propone. Questa proposta educativa riconosce, in primis, le intelligenze multiple del bambino, che vengono sollecitate dalla struttura stessa dell’incontro, che si muove su piani differenti. I bambini incontrano i grandi maestri della filosofia ascoltando i loro testi originali, semplificati nel rispetto dei contenuti e dello stile. Le parole dei filosofi, con il loro carico di senso, stimolano alla meraviglia, favorita dal pensiero magico, e, insieme, alla riflessione sui concetti, che porta ad uno sviluppo graduale del pensiero logico-operativo.

Per quanto concerne la pratica filosofica vediamo che in cerchio i bambini dialogano, ma non solo, infatti la filosofia è agita anche attraverso pratiche manuali e ludico-espressive. I concetti vengono “maneggiati” su piani differenti, senza il predominio della competenza linguistica, bensì nella valorizzazione delle intelligenze multiple di ciascuno. In linea con la maieutica socratica, ai bambini non vengono proposte soluzioni, ma stimoli, per formulare sempre nuove domande. Il fine è far uscire il bambino dallo stato di minorità, portandolo all’uso autonomo della propria ragione nella molteplicità delle sue espressioni.

Comprese le motivazioni e i principi su cui si fonda questo progetto di *Philosophy for children*, passo ad illustrare le osservazioni che ho condotto direttamente sul campo.

4.2.1 Le osservazioni

Anche a questo progetto ho partecipato assumendo il ruolo di osservatrice esterna, utilizzando i medesimi strumenti presentati nella precedente esperienza di Corsico, questo mi ha aiutato a cogliere le differenze sostanziali, e allo stesso tempo le somiglianze, tra le due proposte filosofiche.

Sono stata accolta dalle insegnanti della classe V B della scuola primaria “Bachelet” di Trobaso, e con estrema curiosità anche dai bambini, nonostante siano abituati alla

presenza di osservatori esterni durante le sessioni, infatti, per questo gruppo classe è il terzo anno che viene sperimentato questo progetto.

Ho incontrato Chiara e Fiorenzo, i due ideatori e conduttori degli incontri, che mi hanno presentato le caratteristiche generali del progetto della classe, articolato in un ciclo di tre incontri della durata di 2 ore ciascuno, per un totale di 6 ore di laboratorio filosofico, concentrato però in un breve periodo di tempo, infatti, la durata totale del progetto è di tre settimane. Ho espresso la mia perplessità in merito alla brevità del percorso, dal momento che avevo appena concluso le osservazioni nelle scuole di Corsico, il cui progetto si sviluppa per diversi mesi. Mi è stato spiegato che la tempistica è stata una scelta della scuola, che ha optato per far sperimentare la filosofia con i bambini a numerose classi, dovendo, di conseguenza diminuire le ore delle sessioni per ciascuna classe.

La struttura di questi incontri presenta molte differenze rispetto al metodo di Lipman, in quanto gli incontri sono caratterizzati da due “blocchi”: una prima parte gestita dall’educatrice, prevede delle attività ludico-espressive o pratiche che coinvolgono direttamente gli alunni; una seconda fase, decisamente più filosofica, condotta dal filosofo, che è costituita dal dialogo euristico. Ogni incontro si conclude con un momento di verifica, in cui bambini, educatori ed insegnanti sono invitati ad un’autovalutazione verbale della sessione.

4.2.1.1 Le attività delle sessioni filosofiche

Per lo svolgimento delle sessioni è stato allestito un particolare *setting* all’interno dello spazio classe: i banchi sono stati collocati lungo le pareti dell’aula, così da creare un ampio spazio centrale che agevola le attività ludiche e di manipolazione; ad ogni alunno è stato chiesto di portare un cuscino per sedersi comodamente sulle sedie collocate in posizione circolare nella fase del dialogo.

Il percorso del progetto, destinato alla classe V B, composta da 21 alunni, affronta come temi i significati di unità e molteplicità che vengono rapportati all’idea di città democratica, intesa come città perfetta. Questi concetti andranno ad animare il dibattito filosofico, ma vengono introdotti gradualmente con delle attività. Nel caso specifico del primo incontro, per presentare ai bambini i concetti di molteplicità e

unicità, l'educatrice Chiara ha proposto un momento ludico attraverso il “gioco della melagrana”, un gioco di movimento in cui gli alunni hanno sperimentato cosa significa essere legati e divisi. Questa prima attività ha fortemente motivato i bambini a proseguire nella scoperta di questi due concetti, che sono stati ulteriormente approfonditi grazie ad una seconda attività in cui gli alunni si cimentavano nella realizzazione di due fotografie del gruppo classe che dovevano rappresentare, rispettivamente l'unicità e la molteplicità. Le reali fotografie sono poi state sostituite con due immagini stilizzate che rappresentavano questi due concetti su cui è stato successivamente avviato il dialogo.

Le attività proposte durante la seconda sessione sono state differenti: la prima è stata ancora un'attività di tipo ludico che ha portato i bambini “lavorare” con la propria immaginazione, infatti è stato chiesto loro, chiudendo gli occhi, di immaginare di essere delle casette, visualizzandone nelle propria mente le caratteristiche strutturali (colore delle pareti, del tetto, numero di finestre e balconi, dimensioni della casa, numero delle stanze che la compongono, arredi degli interni), questo momento è stato guidato dalla voce dell'educatrice che chiedeva agli alunni di prestare attenzione anche alle sensazioni che stavano provando. Quest'attività è stata finalizzata a far riflettere i bambini sulla propria identità utilizzando il *medium* della casa, che voleva essere una sorta di “specchio” della personalità di ciascuno.

Il passaggio successivo, che ha costituito la seconda attività della giornata, è stato quello di realizzare concretamente, con materiale per il disegno, la casa che rappresentava ciascun alunno, riportandovi i dettagli immaginati che ne permettessero il riconoscimento. Al termine di questo lavoro è stato avviato dal filosofo Fiorenzo il momento del dialogo.

Le attività della terza sessione hanno portato alla conclusione del percorso filosofico affrontato dalla classe V B. La prima attività di questo nuovo incontro ha creato un collegamento con la precedente, infatti è stato chiesto ai bambini di formare spontaneamente dei gruppi da 3/4 persone, con il compito di costruire una città ideale, composta obbligatoriamente da 13 edifici (case e servizi), il tutto avendo a disposizione 1 ora di tempo. Ho notato che in tutti i gruppi gli alunni sono riusciti a lavorare in autonomia, dividendosi equamente i compiti. Allo scadere del tempo

l'educatrice ha chiesto quanti edifici erano stati costruiti da ciascun gruppo, e tutti ne avevano realizzati dai 3 ai 5. A questo punto, è stato posto alla classe un problema: dal momento che nessun gruppo aveva completato la città, è stato chiesto di trovare una soluzione per avere comunque una città formata da 13 edifici. I gruppi si sono confrontati animatamente e dopo alcuni minuti è stata trovata la soluzione: l'unico modo per avere una città ideale completa, era unire gli edifici creati da tutti i gruppi, andando così a costituire un unico gruppo classe che ha prodotto effettivamente tutti gli edifici richiesti. Con questo lavoro, i bambini hanno potuto confrontarsi direttamente e, in maniera differente, con i concetti di unità e molteplicità, presentati loro sottoforma di problema da risolvere.

Per agevolare la comprensione dell'idea di città e di cittadini che vivono in essa in modo democratico, l'educatrice Chiara ha letto all'intero gruppo classe un testo, semplificato, di Aristotele avente come tema il concetto di "Polis", la città-stato greca, in cui vivono uomini che, secondo l'antico filosofo, presentano una duplice natura: quella di esseri sociali e razionali. Idea che diventerà oggetto di discussione nella successiva fase del dialogo, di cui parlerò nel successivo paragrafo.

Ho voluto fin qui presentare le attività pratiche che hanno coinvolto i bambini, durante i tre incontri, che hanno risvegliato la loro curiosità e attenzione circa i contenuti proposti. Temi e contenuti, che sono stati approfonditi con le discussioni filosofiche ma, come si è visto, sono stati introdotti con modalità estremamente differenti rispetto alle precedenti esperienze di Corsico più affini al metodo Lipman. Credo che proprio queste attività ludico-espressive rappresentino la peculiarità del "metodo di Verbania", che lo differenziano dalle altre proposte.

4.2.1.2 I dialoghi

Se le attività, come abbiamo precedente visto, rappresentano la particolarità di questa proposta di filosofia con i bambini, la fase del dialogo filosofico è l'elemento che crea un collegamento con il metodo proposto da Lipman. Questa seconda fase delle sessioni è stata completamente gestita dal filosofo Fiorenzo, coadiuvato dall'educatrice Chiara, la quale interveniva nei momenti di confusione oppure

quando i bambini incontravano difficoltà a proseguire la discussione, quindi riordinava le idee espresse fino a quel momento.

Anche nella scuola di Trobaso per agevolare la comunicazione, gli alunni si dispongono in cerchio seduti sulle sedie e insieme a loro troviamo il filosofo e l'educatrice. Invece, io e le insegnanti di classe, ricoprendo il ruolo di osservatrici ed ascoltatrici, ci trovavamo all'esterno del cerchio.

Un aspetto molto interessante è l'importanza che viene data dai facilitatori al rispetto delle regole comunicative. A questo proposito, prima di avviare il dialogo della prima sessione, gli alunni sono stati invitati a ripassare le regole condivise, da tre anni, dalla comunità di ricerca: ascoltare con attenzione chi sta parlando (compagni e facilitatori); non essere ridondanti, quindi gli alunni devono stare attenti a non ripetere riflessioni, esempi, giustificazioni già dette da altri; parlare a tutti o non parlare (questo aiuta i bambini a non rivolgersi esclusivamente ai facilitatori e insegna a condividere il proprio pensiero con il resto del gruppo); per intervenire si alza la mano. Queste poche regole sono fondamentali per garantire ordine e chiarezza espositiva durante la discussione.

Prima di analizzare le azioni comunicative del facilitatore, credo sia importante evidenziare una sostanziale differenza tra l'avvio del dialogo nelle scuole di Corsico e quello di Verbania. In questo secondo contesto, infatti, non esiste la compilazione di un'*agenda* che individua i temi su cui discutere, in altre parole le domande da cui iniziare a dialogare. Questo perché gli interrogativi iniziali non emergono dalla lettura di racconti ma vengono posti direttamente dal facilitatore, il quale propone una o due domande generali, rispetto alla questione emersa dalle attività. Per esempio : *“Cosa vuol dire per voi molteplicità?”*; *“Cosa fa di una classe una vera classe?”*; *“Cosa fa di un gruppo un vero gruppo?”*.

A partire da interrogativi di questo tipo, si approfondisce la discussione con domande più specifiche, il filosofo chiede ai bambini di giustificare le loro risposte, di fornire degli esempi che aiutino tutta la comunità a comprendere il senso di quello che intendono dire, chiede di riformulare le domande quando non sono espresse in modo chiaro e ordinato, aiuta gli alunni ad esprimere anche il loro grado di soddisfazione rispetto alle risposte date dai compagni, ad esempio: *“Sei soddisfatto della risposta*

che ti ha dato? Vuoi chiedere altro?”; “Chi è o chi non è d'accordo?”. Anche questo aspetto del dialogo credo sia molto importante e significativo perché porta, gradualmente, i bambini a prendere consapevolezza della necessità di essere chiari ed esporre in modo comprensibile per tutti le proprie idee, oltre a non divagare nelle risposte, in quanto si chiede di rispondere ad una domanda precisa che deve soddisfare l'intero gruppo.

Per agevolare la prosecuzione della discussione e collegare i vari interventi, il facilitatore, ripeteva con le medesime parole l'intervento di un alunno e, a questo, faceva seguire subito una domanda che approfondiva un aspetto di quanto espresso. Quindi, Fiorenzo non forniva mai delle risposte, solo in certi casi riassumeva quanto detto per dare ordine e chiarezza alla discussione, così da proseguire, in modo più agevole, il dialogo. Ascoltando questi dialoghi ho notato che, nonostante la sua formazione filosofica, tendeva ad utilizzare un linguaggio abbastanza semplice nell'esposizione di concetti filosofici, accompagnati da molti esempi.

Passo ora a considerare le modalità comunicative degli alunni. Durante le mie osservazioni ho potuto notare un elevato livello di coinvolgimento anche durante la fase della discussione che richiede, certamente, uno sforzo intellettuale maggiore. Ho colto l'impegno nel rispettare le regole comunicative stabilite dal gruppo, infatti, per intervenire i bambini chiedevano la parola per alzata di mano. Guidati dai facilitatori, riuscivano a rivolgere domande di chiarimento o per ottenere ulteriori spiegazioni, non soltanto al conduttore principale della sessione, ma anche ai compagni che avevano espresso una propria idea. In più occasioni qualche alunno è riuscito a confutare la tesi di qualche compagno esprimendo la propria idea supportata da valide ragioni, questo ha permesso al confronto di proseguire senza l'intervento del facilitatore. Mentre in altri casi è emersa la tendenza al monopolio del dibattito da parte di due o tre bambini dai caratteri particolarmente dominanti. In queste situazioni vi era l'intervento dell'educatrice che ricordava le regole della buona comunicazione all'interno del gruppo.

Ho illustrato in linea generale le modalità di gestione e sviluppo della comunicazione del facilitatore e del gruppo classe. Per rendersi conto meglio della forte valenza educativa di questa proposta e per avere un'idea dei risultati che il filosofare con i

bambini può produrre, diventa significativo, anche in questo caso, riportare alcuni passaggi delle discussioni filosofiche che hanno caratterizzato queste tre sessioni.

Discussione relativa alla I Sessione di P4C.

Facilitatore: *Cosa significa secondo voi molteplicità?*

Y.: *Molteplicità fa pensare a molti gruppi.*

Fac.: *Chi è d'accordo con Y. ?*

Tutti i bambini sono d'accordo.

Fac.: *Invece che cos'è l'unità?*

D.: *E' una cosa tutta insieme, una cosa sola, in cui gli elementi sono tutti attaccati.*

F.: *Secondo me sono tante persone che si danno una mano e si aiutano a vicenda.*

A.: *Una cosa unita.*

Fac.: *Ma in che senso rispetto a quello che hanno detto D. e F.?*

A.: *Nel senso che l'unità ci porta ad essere tutti uniti.*

A questo punto il facilitatore, notando che i bambini hanno delle difficoltà a proseguire il dialogo rispetto a questo concetto, utilizza uno strumento stimolo, le fotografie delle classe relative alla seconda attività e cita il pensiero del filosofo Oscar Brenifier⁵.

Fac.: *La cosa interessante della proposta di Oscar è che per lui una vera classe è unità e molteplicità. Perché secondo voi?*

Nel porre la domanda mostra le due foto (una rappresenta l'unità e l'altra la molteplicità) sovrapposte.

A.: *Perché a volte siamo come nella prima foto, a volte come nella seconda.*

Fac.: *Ma secondo te è meglio essere una classe in quale caso?*

M.: *Nel secondo.*

Fac.: *Perché?*

M.: *Perché nel secondo caso è più felice.*

G.: *Secondo me nella seconda foto, perché tutti sono di colori diversi perché ognuno, soprattutto a scuola, deve ragionare con la propria testa, quindi non deve essere uguale agli altri.*

⁵ Dottore in filosofia e filosofia con i bambini, realizza e gestisce progetti di *Philosophy for children*, in Francia.

Fac.: *Siete d'accordo con quello che dice G.? Chi non è d'accordo?*

S.: *Non sono d'accordo perché non è vero che nella seconda foto c'è una classe in cui ognuno ragiona in modo diverso, ma si vedono due foto della stessa classe.*

Fac. *Quindi sei d'accordo con l'idea di Oscar?*

S.: *Sì, sì.*

Y: *Io non sono d'accordo con G. perché in una classe ognuno è uguale all'altro, mentre nell'altra sono diversi.*

In questo dialogo, in diversi casi i bambini hanno avuto difficoltà ad astrarre i concetti forse perché influenzati dalle immagini di riferimento sulle quali è stato avviato il ragionamento, però si può cogliere la loro capacità nel sostenere con valide motivazioni le proprie idee.

Discussione relativa alla II Sessione di P4C.

I bambini attraverso l'attività hanno dovuto immaginare di essere delle case, esprimendo, attraverso gli elementi strutturali, la loro personalità e il carattere. È stato poi chiesto loro di formare dei gruppi di case "felici" e i facilitatori li invitano a riflettere sui motivi che hanno portato alla formazione proprio di quei gruppi.

Facilitatore.: *Come si sono formati questi quattro quartieri/gruppi?*

G.: *Noi tre perché siamo amiche e ci siamo messe insieme, e poi perché lui non sapeva con chi andare, era da solo.*

A.: *Non mi piacevano gli altri, uno era troppo numeroso.*

Fac.: *Ok sono due motivazioni diverse che si completano, G. dice per amicizia e A. tra il grande gruppo e il piccolo gruppo preferisce quello piccolo. Sono quindi due criteri: un criterio è l'amicizia e l'altro la differenza.*

Y: *Noi stiamo insieme perché siamo amiche e compagne.*

M.: *Noi abbiamo scelto di stare insieme perché siamo quelli che leghiamo di più e stiamo sempre insieme.*

Fac.: *Quindi, il vostro criterio è la quantità di tempo che passate insieme.*

G.: *Io anche se c'era il mio migliore amico in quel gruppo, non l'ho scelto perché non mi sentivo tanto, perché erano già in molti.*

Fac.: *Perché dopo che hai escluso il gruppo grande hai scelto proprio questo?*

G.: *Perché c'erano altri miei amici?*

Fac.: *Altre ragioni diverse dall'essere amici, compagni, la grandezza del gruppo?*

Non ci sono risposte.

Fac.: *Ma chi si è collocato per differenza e per differenza di amicizia è davvero felice?*

La maggior parte del gruppo risponde in modo positivo.

D.: *Io sono felice, ma sarei più felice se ci fosse anche G.!*

A: *Noi siamo felici perché se nella realtà fossimo vicini di casa ci piacerebbe moltissimo, sarebbe davvero bello, quindi anche per gioco abbiamo deciso di unirli in gruppo.*

Questo dialogo li ha aiutati a riflettere sui loro legami e, in particolare sui loro rapporti di amicizia all'interno del gruppo classe. Va notato che non è stato semplice per gli alunni trovare molte ragioni alternative che giustificassero la composizione dei gruppi, quindi la regola della ridondanza non è stata pienamente rispettata.

Discussione relativa alla III Sessione di P4C.

I temi su cui la comunità discute sono relativi al brano di Aristotele (semplificato) letto dall'educatrice Chiara.

Facilitatore.: *Aristotele dice una cosa un po' provocatoria: dice che l'uomo è naturalmente un animale sociale. Lui dice proprio come le api fanno l'alveare, come le pecore si mettono in gregge, analogamente gli uomini costruiscono città.*

S.: *Anche le scimmie sono sociali.*

A: *Noi discendiamo dalle scimmie.*

Fac.: *Ok. Però Aristotele dice che c'è una differenza tra uomini e animali. Qualcuno l'ha capita?*

A.: *Gli uomini sanno parlare.*

Fac.: *Se non vuoi dire altro, qualcuno che prosegue la tua frase?*

M.: *Però anche i pappagalli sanno parlare!.*

Quest'affermazione anima molto il dibattito tra i bambini.

Fac.: *Quindi gli uomini sono come i pappagalli? Uomini e pappagalli parlano nello stesso modo secondo M. e D. Chi è d'accordo con loro?*

S.: *Non sono d'accordo in tutto con M. perché certe cose che sappiamo noi, tipo degli asteroidi, i pappagalli non le sanno.*

A: *Tipo se io dico una cosa velocissima, il pappagallo mica capisce.*

Fac.: *L'uomo?*

G.: *L'uomo capirebbe una piccola parte di quello che si dice.*

G.: *Parlando veloci solo in pochi riescono a capire.*

I bambini fanno esempi in cui parlano velocemente, dal momento che si sta bloccando la discussione interviene l'educatrice che rimette in ordine le idee espresse.

Fac.: *Qui ci sono due posizioni: c'è chi sostiene che nel parlare uomini e pappagalli sono la stessa cosa, e chi sostiene che nel parlare sono diversi. Quindi, chi è d'accordo con la prima posizione e chi con la seconda?*

G.: *Secondo me tutti gli animali parlano, noi non capiamo cosa dicono.*

Fac.: *Quindi sostieni l'idea di chi?*

G.: *Di nessuno dei due.*

Fac.: *Uomini e pappagalli parlano nello stesso modo perché?*

A.: *Se dico "ciao" il pappagallo dice "ciao"!*

R.: *I pappagalli sanno parlare, ma parlano quando vogliono, anche gli uomini.*

Fac.: *Quindi tu dici che la differenza tra uomini e pappagalli è solo apparente perché entrambi parlano quando vogliono.*

Fac.: *Siamo arrivati a questo punto della discussione: se avessimo in cerchio con noi un pappagallo gli direste noi uomini parliamo come voi pappagalli e il pappagallo direbbe, noi pappagalli parliamo come vuoi uomini. Questa è la posizione di G.*

Fac.: *Cosa ne pensate?*

M: *I pappagalli non ripetono ma parlano, posso dimostrarvelo perché mio cugino ha un pappagallo.*

E: *Però al pappagallo devi insegnare a parlare.*

M: *Anche a noi hanno insegnato a parlare.*

E.: *Ma noi parliamo automaticamente.*

Fac.: *Cioè? Spiega meglio questa cosa.*

E.: *Al pappagallo devi ripetere tante volte, a noi ne bastano poche, e si impara prima crescendo.*

Y: *Ai pappagalli serve più tempo per imparare, agli uomini di meno.*

Questa discussione non è stata ulteriormente approfondita, nonostante il grande interesse che ha suscitato nel gruppo, a causa della brevità del percorso proposto, infatti ha rappresentato la conclusione dell'ultimo incontro. Attraverso questo confronto i bambini si sono scontrati, in più occasioni, con il principio aristotelico di non-contraddizione, che è stato brevemente spiegato dal facilitatore; inoltre, hanno formulato in modo autonomo anche valide obiezioni alle tesi di alcuni compagni, questo ha dato la possibilità alla discussione di progredire in modo spontaneo senza il continuo intervento del conduttore.

Per quanto concerne le sessioni di filosofia osservate nella scuola di Trobaso, devo evidenziare una peculiarità di questa proposta, che la differenzia da quella di Corsico. Tutte le sessioni si sono concluse con un momento molto importante, quello della verifica, o meglio un'autovalutazione dei bambini, dei conduttori e delle docenti di classe rispetto alle attività svolte durante l'incontro.

Stando sempre in cerchio l'educatrice domandava a ciascun alunno cosa era piaciuto e cosa non era stato apprezzato dell'incontro, attraverso questa semplice formula: "*Cosa tieni e cosa butti di questa giornata?*", il medesimo interrogativo era rivolto alle insegnanti e ai facilitatori. Grazie a questo breve momento di riflessione, i bambini vengono stimolati a ripensare in modo critico all'esperienza vissuta, ricostruendola mentalmente, ma soprattutto rappresenta un *feedback* importantissimo per i due facilitatori, i quali possono migliorare gli incontri successivi e in generale l'intero progetto.

Per concludere l'ampia ricostruzione dell'esperienza di *Philosophy for children* realizzata a Verbania, prendo, brevemente, in considerazione il ruolo che viene attribuito alle due docenti di classe. Queste, come nel caso di Corsico, sono delle osservatrici che supportano i facilitatori per interventi di carattere disciplinare, non intervengono nelle attività e nel dialogo, ma assumono un ruolo attivo nella fase finale della verifica, in quanto anche loro devono esprimere la propria opinione in merito allo svolgimento della sessione. questa loro opinione diventa una forma di giudizio indiretto sul comportamento e sulla qualità degli interventi dei propri alunni. L'auspicio dei due ideatori del progetto è che per il futuro le insegnanti possano assumere il ruolo ricoperto attualmente dall'educatrice, ossia di gestire il momento

delle attività ludico-espressive e, vadano così ad affiancare il filosofo durante la fase della discussione filosofica, che rimane interamente gestita da quest'ultimo.

ALLEGATO 1

Protocollo osservativo utilizzato durante l'osservazione delle sessioni nelle scuole.

PROTOCOLLO DI OSSERVAZIONE

Momento:

DATI OSSERVAZIONE

DATA:

DURATA:

SCUOLA:

DOCENTE - FACILITATORE:

SCOPO:

OSSERVAZIONE	COMMENTI
<p>1) MOTIVAZIONE</p> <p>Come viene stimolata la motivazione dei bambini nei confronti dell'attività proposta?</p> <hr/> <hr/> <hr/> <hr/>	<hr/> <hr/> <hr/> <hr/> <hr/> <hr/> <hr/> <hr/>
<p>2) INTERAZIONE COMUNICATIVA</p> <p>La comunicazione attivata favorisce la negoziazione dei significati e l'elaborazione di conoscenze condivise? Da quali aspetti lo si può capire?</p> <hr/> <hr/> <hr/> <hr/>	<hr/> <hr/> <hr/> <hr/> <hr/> <hr/> <hr/> <hr/>
<p>Come vengono sostenute la motivazione e l'attenzione durante lo svolgimento dell'attività?</p> <hr/> <hr/> <hr/> <hr/> <hr/> <hr/>	<hr/> <hr/> <hr/> <hr/> <hr/> <hr/> <hr/> <hr/>

<p>In quale modo vengono promossi i processi di feedback tra facilitatore e alunni?</p> <p>_____</p> <p>_____</p> <p>_____</p> <p>_____</p>	<p>_____</p> <p>_____</p> <p>_____</p> <p>_____</p> <p>_____</p>
<p>In quale modo vengono attivati i processi di feedback tra gli alunni? <i>(In che modo vengono stimulate le domande degli alunni? A chi sono rivolte le domande dei bambini? Maggiormente al facilitatore o ai compagni? Tutto il gruppo è coinvolto nell'attività di ricerca?)</i></p> <p>_____</p> <p>_____</p> <p>_____</p> <p>_____</p>	<p>_____</p> <p>_____</p> <p>_____</p> <p>_____</p> <p>_____</p>
<p>Nell'interazione analizzata gli elementi non verbali della comunicazione sono presenti? Quale ruolo svolgono?</p> <p>_____</p> <p>_____</p> <p>_____</p> <p>_____</p>	<p>_____</p> <p>_____</p> <p>_____</p> <p>_____</p> <p>_____</p>
<p>3) CONTESTO</p>	
<p>L'esperienza di apprendimento prevede modalità di organizzazione della classe diversificate (<i>gruppo, piccolo gruppo, lavoro a coppie, individuale</i>)? Se sì, come sono collocati nello spazio gli alunni?</p> <p>_____</p> <p>_____</p> <p>_____</p> <p>_____</p>	<p>_____</p> <p>_____</p> <p>_____</p> <p>_____</p> <p>_____</p>
<p>4) MEZZI E STRUMENTI</p>	
<p>Durante lo svolgimento dell'attività sono utilizzati diversi materiali e strumenti per migliorare l'apprendimento o facilitare il dialogo con gli alunni?</p> <p>_____</p> <p>_____</p> <p>_____</p> <p>_____</p>	<p>_____</p> <p>_____</p> <p>_____</p> <p>_____</p> <p>_____</p>

ALLEGATO 2

Strumento per osservare il facilitatore e le sue modalità di gestione della comunicazione durante lo svolgimento della sessione.

STRUMENTO DI ANALISI

LE AZIONI COMUNICATIVE DEL FACILITATORE NELLA SESSIONE DI *PHILOSOPHY FOR CHILDREN*

- 1) Con quali modalità il facilitatore avvia la sessione? In che modo coinvolge i bambini?

- 2) Con quali modalità viene gestito il momento della lettura del racconto?

- 3) Attraverso quali modalità il facilitatore arriva alla scelta dei temi su cui discutere? In che modo aiuta i bambini a focalizzare l'attenzione sul *perché* e sul *come* è avvenuto un certo fatto?

- 4) Con quali modalità e strumenti avviene la compilazione dell'*Agenda* degli argomenti da trattare?

- 5) In che modo il facilitatore pone domande di chiarimento qual'ora l'intervento di un bambino non fosse chiaro?

6) In quale fase della sessione introduce l'uso del manuale guida o esercizi proposti in esso?

7) Che tipologia di domande utilizza con i bambini?

8) Si avvale di strumenti o materiali specifici durante la sessione?

9) Dimostra flessibilità nella gestione della discussione di gruppo (lascia abbastanza tempo ai bambini per riflettere su un certo aspetto o mostra fretta nel passare ad una nuova questione)?

10) In che modo gestisce i momenti di silenzio dei bambini?

11) In quale misura ha parlato il facilitatore durante la sessione?
