



## PERCORRERE ILCAMMINO DELL'ASCOLTO/2

### QUANDO I PICCOLI PENSANO QUESTIONI GRANDI

Formatrice: Lara Vannini

*<< Tutto quello che è vero, nobile  
Giusto, puro, amabile, onorato,  
quello che è virtù e merita lode,  
tutto questo sia oggetto dei vostri pensieri >>  
San Paolo, Fil 4,8*

Cosa significa pensare nella scuola dell'infanzia? Non è un semplice pensare, fine a se stesso, ma un pensare a cose grandi, come afferma San Paolo, a *<< Tutto quello che è vero, nobile giusto, puro, amabile, onorato, quello che è virtù e merita lode, tutto questo sia oggetto dei vostri pensieri >>* come coltivare nei bambini questa propensione dell'uomo?

#### *Mappa del percorso formativo*

- 1- Basi teoriche: Le ragioni per cui è importante educare a pensare oggi
- 2- Aspetti metodologici: il metodo maieutico e il dialogo socratico: pratica per ragionare insieme ed apprendere a pensare in autonomia in profondità
- 3- Progetto Melarete: pratiche discorsive all'interno della scuola dell'infanzia.

14 Novembre 2022

#### **1- Basi teoriche: Le ragioni per cui è importante educare a pensare oggi**

L'importanza di soffermarsi a riflettere all'educazione al pensare viene richiamata sia dalla cornice socio-culturale contemporanea sia dei documenti di riferimento per la progettazione nelle scuole e nei nidi d'infanzia.

#### ***Il contesto socio-culturale***

Oggi si riscontra una grande difficoltà dei bambini e dei ragazzi a dire quello che pensano e a trovare un collegamento tra la realtà e quello che studiano e che vivono a scuola.

I social media, rendono ancora più difficile la formazione delle proprie idee: i meccanismi di selezione delle informazioni, fanno visualizzare all'utente informazioni simili, in modo da confermare quello che ciascuno crede, lasciando l'illusione che tutti la pensino allo stesso modo.

Considerando questo contesto, educare a pensare è un tema fortemente centrale per la scuola di oggi. Se bambini e ragazzi non avessero la possibilità di formare un proprio stile di pensiero, non avrebbero una propria opinione in merito ai contenuti e non avrebbero una reale opportunità di confrontarsi con il pensiero della maggioranza, correndo il rischio di potersi soltanto conformare ad essa.

Un'educazione che si prefigge questo obiettivo propone un'idea di insegnamento non trasmissivo in cui i bambini sono persone a cui cedere sapere, ma li considera in grado di riconoscere un'originalità ed unicità in ogni bambino, visto come pieno di pensieri, ragioni, desideri ed emozioni. Essi sono bambini che hanno un proprio pensiero, che hanno qualcosa di significativo da dire e da raccontare anche se piccolissimi.

Non sempre la scuola è disponibile ad accogliere le domande dei bambini perché è già stato pensato e programmato tutto, non lascia spazio di ascolto ai bambini perché ha già in mente quello che deve fare. In questo stile di insegnamento, si guarda ai bambini, semplicemente come alunni, in funzione di ciò che si deve fare a scuola, e non come persone, in funzione di ciò che serve nella vita. Questo modello, restituisce ai bambini una scuola che non intercetta i veri quesiti della vita e crea la sensazione di una scuola come una gabbia in cui la vita si svolge altrove.

### **Testi ministeriali**

*Nelle indicazioni nazionali per il curricolo (2012)* sono presenti diversi riferimenti all'importanza al dialogo con e tra i bambini e all'ascolto reciproco:

"Ha consapevolezza delle proprie potenzialità e dei propri limiti, utilizza gli strumenti di conoscenza per comprendere se stesso e gli altri, per riconoscere ed apprezzare le diverse identità, le tradizioni culturali e religiose, in un'ottica di dialogo e di rispetto reciproco." (Indicazioni nazionali per il curricolo, pag. 12)

"Vivere le prime esperienze di *cittadinanza* significa scoprire l'altro da sé e attribuire progressiva importanza agli altri e ai loro bisogni; rendersi sempre meglio conto della necessità di stabilire regole condivise; implica il primo esercizio del dialogo che è fondato sulla reciprocità dell'ascolto, l'attenzione al punto di vista dell'altro e alle diversità di genere, il primo riconoscimento di diritti e doveri uguali per tutti; significa porre le fondamenta di un comportamento eticamente orientato, rispettoso degli altri, dell'ambiente e della natura." (Indicazioni nazionali per il curricolo, pag. 18)

In particolare facendo riferimento alle finalità dell'educazione alla cittadinanza, nelle indicazioni nazionali per il curricolo viene richiamato il diritto alla parola, possibile laddove vi sia la costruzione di un dialogo ben strutturato in cui ognuno abbia la possibilità di esprimere il proprio pensiero e ogni punto di vista trovi posto.

"Parte integrante dei diritti costituzionali e di cittadinanza è il *diritto alla parola* (articolo 21) il cui esercizio dovrà essere prioritariamente tutelato ed incoraggiato in ogni contesto scolastico e in ciascun alunno, avendo particolare attenzione a sviluppare le regole di una conversazione corretta. È attraverso la parola e il dialogo tra interlocutori che si rispettano reciprocamente, infatti, che si costruiscono significati condivisi e si opera per sanare le divergenze, per acquisire punti di vista nuovi, per negoziare e dare un senso positivo alle differenze così come per prevenire e regolare i conflitti."

Nelle *indicazioni nazionale e nuovi scenari del 2017* a pag. 15 e 16 si fa riferimento a:

“Le pratiche di cittadinanza attiva non riguardano, però, solo la declinazione del curricolo nei diversi aspetti disciplinari. L’insegnante, in quanto educatore di futuri cittadini, ha una specifica responsabilità rispetto ai destinatari della sua azione educativa: le sue modalità comunicative e di gestione delle relazioni in classe, le sue scelte didattiche potranno costituire un esempio di coerenza rispetto all’esercizio della cittadinanza, oppure creare una discrasia fra ciò che viene chiesto agli allievi e quello che viene agito nei comportamenti degli adulti. Il curriculum implicito che informa le scelte didattiche può, ad esempio, andare nella direzione della promozione dell’autonomia, della costruzione di rapporti sociali solidali nel gruppo classe oppure può concorrere a stimolare passività e competizione; sviluppare pensiero critico, oppure appiattare gli allievi su un apprendimento esecutivo/inconsapevole/acritico.”

Si educata attraverso ciò che si è, l’insegnante è in grado di poter mettere al centro il bambino se nella pratica non sconfessa ciò che viene dichiarato nella progettazione. Una conversazione ben costruita permette ad ogni bambino di trovare il proprio posto nel dialogo, e di maturare le proprie autonomie, ma una conversazione mal costruita può appiattare le riflessioni o suscitare competizione tra i compagni. Come proponiamo una conversazione può sviluppare un pensiero critico o appiattare un apprendimento, trasformandolo in un compito esecutivo, acritico. La testimonianza dell’insegnante nel gruppo e le sue modalità sono determinanti per le opportunità di crescita dei bambini.

*Linee pedagogiche per il sistema integrato zerosei (2021)* a pag.21 si afferma:

“Le finalità educative vengono promosse e sostenute attraverso esperienze che tengano conto delle peculiarità, caratteristiche e potenzialità di ciascun bambino, prestino attenzione alle dimensioni affettive, sociali, cognitive, senza considerarle separatamente, ma assumendo un approccio olistico che le promuova in un’ottica unitaria, si basino sul dialogo verbale e non verbale con una funzione di facilitazione, sostegno e incoraggiamento, prevedano una presenza dell’adulto propositiva ma anche discreta e rispettosa dell’iniziativa infantile.”

### **Cornice teorica**

Avere una chiara cornice di riferimento permette di risollevarlo lo sguardo dalla quotidianità e non correre il rischio di soccombere sotto ad essa perché aiuta a risignificare anche i piccoli gesti della quotidianità valorizzandoli per evidenziarne il senso.

*Filosofia della vita: la vita è cura*

Il primo riferimento richiama la filosofia della cura della dottoressa Mortari da cui si declina la filosofia della dell’educazione come cura dell’anima che affonda le radici nella Paideia Socratica. (Mortari, 2019).

La filosofia della vita si domanda che cosa caratterizza l'umano che è di fronte a noi. Secondo la dott.ssa Mortari la persona non ha una forma definita e statica, ma è una tensione continua a divenire l'opera d'arte che è chiamata a divenire (Heidegger, Zambrano).

L'essere umano è un seme pieno di possibilità, nascendo riceve il compito di farle fiorire, compito possibile soltanto se si vive in una dimensione di cura di sé, dell'altro e del mondo. Ognuno di noi è fragile e vulnerabile, quindi abbiamo bisogno di cura. Sin dalla nascita ogni uomo ha bisogno di crescere nell'abbraccio di un padre e di una madre, e di questo abbraccio ne avrà bisogno per tutta la vita.

Per assolvere al compito di divenire ciò per cui siamo nati e dare vita alla nostra unicità, abbiamo bisogno di cura per tutta la vita, quindi la cura è ciò che caratterizza il nostro essere: siamo chiamati ad avere cura di noi e aver cura degli altri perché in loro c'è lo stesso bisogno di essere custoditi nell'essere e nel cuore.

Anche la scuola partecipa a questo abbraccio che ha nei confronti dei bambini che accoglie ogni volta che è in grado di tenere nel cuore e nella mente ognuno di loro, partendo dai piccoli gesti di cura della quotidianità: è da come cambiamo il pannolino che il bambino potrà sentirsi bene, fare esperienza del bene e sentire i gesti di cura che riceve da parte dell'educatrice.

Il compito fondamentale che ogni scuola deve declinare al suo interno è capire come declinare gli aspetti della cura per ogni bambino.

### *Filosofia dell'educazione*

All'interno di questa cornice, l'educazione diventa un'azione orientata a coltivare negli altri l'aver cura di sé e degli altri.

Aver cura di sé significa sapersi prendere cura dell'essenza del proprio essere che per Socrate è l'anima che è costituita dalla tensione a cercare le cose buone che rendono la vita autenticamente umana e degna di essere amata e vissuta affinché la vita diventi un'opera d'arte.

Aver cura degli altri non significa modellare l'altro indicandogli il modo per diventare un'opera d'arte, ma sostenerli nello sforzo di interrogarsi ed ascoltarsi per capire "verso quale cammino lo attrae il proprio cuore e poi scegliere quello con tutte le forze" (M. Buber) per rendere sempre più manifesta la propria unicità.

Pertanto, la cura dell'anima in prospettiva socratica si realizza nella cura della vita della mente, nel soffermarsi sulle questioni essenziali e fondamentali per l'uomo, coltivare una tensione continua per cercare una verità sulla nostra esistenza. In educazione aver cura dell'anima significa educare a pensare, affinché ognuno possa curare la propria vita della mente.

Educare a pensare e aver cura della vita della mente sono due aspetti che riguardano tutta la vita della persona, non è legata ad una fase dello sviluppo. In questa prospettiva non è possibile educare a pensare e aver cura dei bambini, se non si trova spazio per la cura di sé, anche noi siamo dentro a questo percorso!

Soltanto chi dedica tempo e spazio alla cura per i propri pensieri, intesa come riflessione autobiografica, risulterà credibile agli occhi dei bambini. L'autoindagine è una pratica necessaria

per avere un'immagine chiara di sé e della valutazione dei propri pensieri perché aiuta a pensare i propri pensieri, aumentiamo la propria autocoscienza e conoscenza.

## 2- **Aspetti metodologici: il metodo maieutico e il dialogo socratico: pratica per ragionare insieme ed apprendere a pensare in autonomia in profondità**

Pensare non è un aumento di conoscenza, ma un'attività che si occupa di questioni di significato, o come diceva Hannah Arendt, di questioni che si occupano di domande irrispondibili.

Leopardi riassumeva queste domande *nella sua poesia Canto notturno di un pastore errante dell'Asia*.

*Che fai tu, luna, in ciel? dimmi, che fai,  
Silenziosa luna?  
Che fai tu, luna, in ciel? dimmi, che fai, silenziosa luna?*  
.....  
*Dimmi, o luna: a che vale  
Al pastor la sua vita,  
La vostra vita a voi? Dimmi: ove tende  
Questo vagar mio breve,  
Il tuo corso immortale?  
Spesso quand'io ti miro  
Star così muta in sul deserto piano,  
Che, in suo giro lontano, al ciel confina;  
Ovver con la mia greggia  
Seguirmi viaggiando a mano a mano;  
E quando miro in cielo arder le stelle;  
Dico fra me pensando:  
— **A che tante facelle?**  
**Che fa l'aria infinita, e quel profondo  
Infinito Seren? che vuol dir questa  
Solitudine immensa? ed io che sono? —***

Queste sono le domande a cui dare spazio nelle scuole dell'infanzia e che anche i bambini più piccoli si pongono.

Nonostante esse non abbiano risposte immediate né valide per tutto il corso della vita, secondo la Arendt è essenziale dedicare tempo ed attenzione perché in caso contrario non si sarebbe più in grado di distinguere ciò che è bene da ciò che è male, con il rischio di seguire ideologie pericolose, come i totalitarismi del secolo scorso.

## Come porsi domande? Con quali modalità? – il metodo socratico

Prendiamo come riferimento Socrate, colui che ha educato gli altri alla cura e alla passione di sé, della loro anima, affinché essa raggiunga la migliore forma possibile. Socrate si pone all'interno di una cornice di senso in cui l'aver cura di sé è innanzitutto una pratica cognitivo- riflessiva in cui ci si impegna ad indagare la propria anima.

Il metodo socratico permette di stare nella vita in un modo riflessivo, coltivando un pensiero vivo, capace di andare in profondità. Quest'attività promuove la capacità di pensare i propri pensieri e costruisce una postura riflessiva e critica, aiuta ad esaminare la propria vita chiedendosi il perché di quello che sta accadendo. Essa è un'attività intrasoggettiva, di dialogo con la propria coscienza, ma ha anche un carattere intersoggettivo perché per conoscersi, oltre ad ascoltarsi, occorre riflettersi negli occhi di un amico. Quindi è importante che questa capacità di pensiero e di ascolto di sé siano esercitate in comunità di discorso.

Caratteristiche delle comunità di pensiero socratico:

### *Posture di chi guida*

Socrate afferma che "chi interroga sa di non sapere": nel porre domande, Socrate, non si prefigurava una risposta, ma restava aperto allo svolgere del pensiero di chi gli era accanto e del dialogo che si costruiva nel gruppo passo dopo passo. Socrate partiva dal presupposto che abbiamo bisogno di cercare insieme le risposte, non c'era il desiderio di prevalere sull'altro, ma il bisogno di trovare risposte sostenibili per tutti i partecipanti al dialogo.

Lo svolgersi di un dialogo con questi principi, richiede una grande capacità di ascolto, ovvero possibilità di lasciare spazio agli altri, alle opinioni e fare di queste l'oggetto di una riflessione attenta, non per criticare, ma per costruire insieme le risposte.

Nel dialogo socratico, l'ascolto non è semplicemente rispettare il turno di parola (ascolto passivo), ma offre rimandi di aver ascoltato, di aver interiorizzato le affermazioni dell'interlocutore e restituire il proprio pensiero su questo. Il punto di vista espresso viene considerato degno di attenzione a tal punto da chiedere a tutto il gruppo di soffermarsi su quanto detto. Un *ascolto attivo* permette a ciascun interlocutore di avere le prove che l'adulto lo sta ascoltando, capendo e reputi il proprio pensiero interessante, degno di essere preso in esame, attraverso interazioni proattive (feedback) su quanto espresso.

L'etica del dialogo socratico trova il suo fondamento sulla sospensione del giudizio per fare spazio alle parole dell'altro e prenderle seriamente in esame, siano esse vicine o lontane dal proprio punto di vista.

Per costruire un dialogo socratico è necessario instaurare una relazione vera con chi vi partecipa che permetta al gruppo di far sentire una vicinanza affettiva e una benevolenza tale da rendere il contesto sicuro per potersi esporre ed esprimere le proprie opinioni. Un ascolto che si declina come esercizio di empatia in quanto invia agli interlocutori continui messaggi di vicinanza e prossimità. Porta ad un ascolto attivo in cui porre attenzione all'altro con l'intenzione di capire quali sono le esigenze profonde; significa rispettare l'identità dei partecipanti, creando le condizioni migliori affinché ognuno possa esprimersi.

## *Ascolto attivo: reazioni comunicative*

### REAZIONI DIRETTIVE

- **Tendono a chiudere la comunicazione**
- Valutazioni (positive e negative)
- Moralizzazioni (Ma non ti vergogni!)
- Generalizzazioni (Sei sempre il solito)

### REAZIONI PROATTIVE

- **Tendono ad aprire e far evolvere la comunicazione**
- Verbalizzazioni (Mi stai dicendo..)
- Parafrasi e chiarificazioni
- Rispecchiamento verbale

Castoldi, 2010

### *Il contesto*

Affinché i partecipanti si possano sentire liberi di poter esprimere il proprio pensiero, è necessario costruire un clima positivo e di fiducia reciproca già prima di iniziare il dialogo. Non per forza tutti devono esprimere il proprio pensiero, ma è importante che tutti si sentano liberi e trovino lo spazio per farlo.

Il setting deve poter richiamare all'ascolto: il gruppo deve ritrovarsi in un luogo accogliente, non troppo ampio per evitare le dispersioni, raccolto e lontano dal caos. I partecipanti, compresa la guida, possono essere disposti in cerchio per sottolineare la stessa importanza di tutti all'interno del gruppo.

L'intervento dell'educatore non è mai un intervento direttamente istruttivo, teso a informare il bambino, è invece volto a realizzare le condizioni contestuali e relazionali perché i bambini possano attivare autonomamente nuove riorganizzazioni cognitive (Severi, Zanelli, 1990). L'insegnante "registra" non si limita a organizzare gli elementi di sfondo esterni a sé e al bambino, ma in primo luogo partecipa al dialogo educativo e, proprio nella relazione, apprende a sua volta cosa fare per progettare nuovi interventi organizzativi e indirizzare proattivamente i processi di apprendimento.

Il senso della regia educativa che implica:

- imparare ad ascoltare/vedere/sentire le tracce dei bambini;
- utilizzare le informazioni di ritorno (feedback) per cambiare le proprie modalità di relazione/insegnamento (teach-back) e per progettare nuovi interventi di organizzazione del contesto (feedforward).

Per aiutare a rispettare il turno di parola, è possibile utilizzare un oggetto (microfono o altro): può parlare soltanto chi ha in mano l'oggetto ed è la guida che lo sposta da un partecipante ad un altro.

Molto importanti sono i rituali che permettono ai bambini di comprendere cosa stava accadendo: lo stesso luogo, indossare una medaglia, un cappello... un microfono per poter parlare sono tutti simboli che richiamano a determinati atteggiamenti.

### *La dimensione del gruppo*

La dimensione del gruppo deve garantire ad ogni bambino il governo della complessità sociale che esso propone, ma anche sufficiente varietà di possibili relazioni tra pari, valorizzando le regolarità dello stare insieme tra bambini coetanei e tra bambini di età differenti, come requisito per sperimentare, non superficialmente, le molteplici e diverse relazioni possibili.

Il piccolo gruppo è una dimensione ottimale in cui ogni bambino riesce a trovare la propria dimensione in cui ha la possibilità di condividere una situazione specifica caratterizzata da una dimensione di tranquillità.

In questa prospettiva, a differenza di altre (philosophy for children), anche l'adulto è parte integrante del gruppo, pertanto anche lui è chiamato ad esprimere il proprio punto di vista, ma con tutte le attenzioni che la propria posizione e il proprio ruolo richiamano.

### *Dimensioni comunicative*

La dimensione comunicativa dell'adulto che permettano la nascita di un dialogo. Non si tratta semplicemente di costruire un'intervista in cui ognuno dica ciò che pensa, ma di creare uno spazio in cui spontaneamente i bambini si sentano liberi di intervenire e di esprimersi. Il dialogo socratico è una *co-costruzione* di un pensiero sentito importante per tutto il gruppo su cui si sente il desiderio di andare a fondo per capire meglio. Sono metodi complessi che vanno allenati e provati più volte fino a quando si raggiunge una dimensione ottimale.

### *Interventi comunicati e tipologie di domande*

Gli interventi e le domande della guida sono fondamentali per sostenere lo sviluppo del pensiero del singolo come del gruppo. Le domande, come gli interventi sono necessari per permettere ad ogni partecipante di agganciare il proprio pensiero a quello espresso e, in questo svolgersi, sostengono il dipanarsi del pensiero del gruppo, verso una sempre maggiore profondità. Esse devono essere pensate precedentemente al dialogo.

~ *Interrogazione delle idee*: domande aperte che permettono all'altro di poter esprimere liberamente la propria idea.

Cosa ne pensi?

Perché?

Cosa ti viene in mente se dico...?

~ *Esame delle risposte date*, utilizzando frasi che richiamino a riflettere sulle parole dette con l'intento di rilanciare il concetto al gruppo per assecondare una reale co-costruzione delle idee.

"Il vostro amico dice che ... voi cosa ne pensate?"

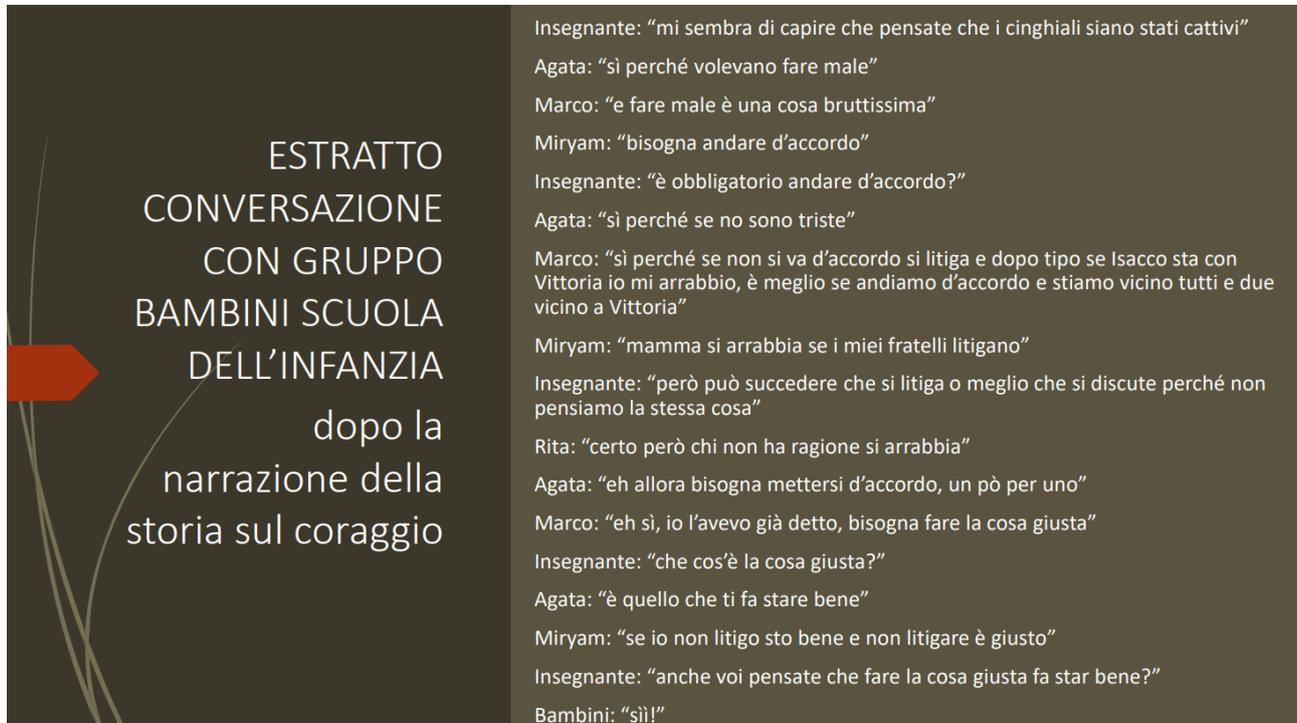
"Anche voi pensate allo stesso modo?"

"M sembra di capire ..."

"Ascoltiamo bene cosa sta dicendo il nostro amico..."

“Se fossi stato al suo posto, cosa avresti fatto”

- ~ *Problematizzazione critica delle idee* (confutazione socratica). Offrire degli inciampi, dissonanze che possano permettere al gruppo di poter andare più a fondo sull'argomento, riflettere su quanto detto e verificarne la sostenibilità e veridicità di quanto espresso.



ESTRATTO  
CONVERSAZIONE  
CON GRUPPO  
BAMBINI SCUOLA  
DELL'INFANZIA  
dopo la  
narrazione della  
storia sul coraggio

Insegnante: “mi sembra di capire che pensate che i cinghiali siano stati cattivi”  
Agata: “sì perché volevano fare male”  
Marco: “e fare male è una cosa bruttissima”  
Miryam: “bisogna andare d'accordo”  
Insegnante: “è obbligatorio andare d'accordo?”  
Agata: “sì perché se no sono triste”  
Marco: “sì perché se non si va d'accordo si litiga e dopo tipo se Isacco sta con Vittoria io mi arrabbio, è meglio se andiamo d'accordo e stiamo vicino tutti e due vicino a Vittoria”  
Miryam: “mamma si arrabbia se i miei fratelli litigano”  
Insegnante: “però può succedere che si litiga o meglio che si discute perché non pensiamo la stessa cosa”  
Rita: “certo però chi non ha ragione si arrabbia”  
Agata: “eh allora bisogna mettersi d'accordo, un pò per uno”  
Marco: “eh sì, io l'avevo già detto, bisogna fare la cosa giusta”  
Insegnante: “che cos'è la cosa giusta?”  
Agata: “è quello che ti fa stare bene”  
Miryam: “se io non litigo sto bene e non litigare è giusto”  
Insegnante: “anche voi pensate che fare la cosa giusta fa star bene?”  
Bambini: “sì!”

### *Fasi temporali*

*Fase preparatoria:* permette di preparare alcune domande che saranno discusse e con quali parole farle. È la fase in cui si definisce come coinvolgere i partecipanti e come strutturare il setting. Vengono definiti i punti di partenza: storie, racconti di fatti accaduti, canzoni, video...

### *Conversazione vera e propria*

*Fase conclusiva:* occorre prevedere una conclusione per restituire le proprie impressioni del dialogo sostenuto ed eventualmente portare a sintesi. Non si raggiunge sempre una conclusione unica, nel caso sintetizzare sul percorso e il punto di arrivo.

È importante scrivere e trascrivere la conversazione per analizzare lo svolgimento del pensiero del gruppo, e riflettere sulla figura della guida è una traccia che permette di riflettere su di sé, sul proprio modo di conversare con i bambini e sul loro stile di pensare.

Il dialogo socratico permette di arricchire il proprio modello educativo che può risultare eccessivamente accademico per lasciare più spazio allo sviluppo del pensiero critico e creativo dei bambini che saranno richieste anche in futuro ai bambini.

### 3- Strumenti formativi: Progetto di ricerca Melarete, buone esperienze di dialoghi maieutici

La ricerca sull'educazione etica si proponeva di creare laboratori di dialogo socratico nelle scuole dell'infanzia per i bambini di 5 anni e nella scuola primaria ed offrire ai bambini la possibilità di fare esperienze di buone riflessioni.

L'obiettivo principale verteva sul desiderio di coltivare la passione per la ricerca delle cose essenziali della vita. La ricerca è stata effettuata su un campione di bambini frequentanti l'ultimo anno della scuola dell'infanzia e delle classi quarte della scuola primaria del nord e centro Italia, strumenti utilizzati: conversazioni socratiche e diario delle virtù per tenere traccia di come i pensieri si evolvono nel tempo.

Le ragioni di una ricerca sull'educazione etica sono molteplici:

*Ragione ontologica*, secondo Socrate la cosa più essenziale nella vita è la ricerca del bene e sua massima espressione è la felicità. Il progetto ha chiesto ai bambini di riflettere proprio sul concetto di bene e la ricerca della felicità che si attuano attraverso le virtù, ovvero quel modo dell'essere che concretizzano la ricerca di ciò che è bene per la vita.

*Ragione sociale*, la società odierna è caratterizzata da indifferenza, individualismo;

*Ragione educativa*, si tende troppo spesso a valorizzare solo quelle competenze che in questa società portano ad autoaffermazione per rendere i bambini e la società più produttivi in futuro, perseguendo una logica puramente economica. Il rischio è di far cadere in secondo piano tutte quelle caratteristiche che formano la persona in profondo.

Le ricerche scientifiche permettono di affermare che i bambini già dai quattro - cinque anni sono competenti nel sostenere un pensiero etico, quindi nel potersi interrogare e poter esprimere i propri pensieri. Le ricerche dimostrano anche che già a questa età i bambini sono in grado di pensare i pensieri dei compagni, mettendosi nei loro panni, pertanto con questo approccio, viene superato quella dimensione di egocentrismo che Piaget considerava ancora dominerebbe in questa fascia di età.

La domanda pedagogica di partenza per la ricerca è stata:

*Come orientare i bambini al bene? Come riflettere con loro e coltivare la passione per la ricerca del bene e delle virtù?*

Il desiderio era di incoraggiare i bambini a riflettere sulla loro esperienza etica e sui concetti di bene e cura, attraverso due strumenti educativi e di indagine:

- conversazioni socratiche, che permettessero di ragionare insieme con e tra i bambini;

- fare esperienza di virtù creando uno spazio di riflessione su di essa per evitare che fosse semplicemente un agito.

Il progetto si è avvalso uno sfondo integratore identificato con il bosco delle virtù, luogo in cui vivono i personaggi delle attività che i bambini hanno incontrato. Questa dimensione è diventata anche un luogo fisico al fine di permettere ai bambini di identificare il setting in cui si svolgevano le attività del progetto. L'attraversare l'ingresso del luogo già predisponeva i bambini nel rispettare le regole del momento e del definire i propri comportamenti come nel prevedere cosa sarebbe accaduto.

Il progetto è costituito da:

- 1- attività iniziali costituite dai racconti
- 2- attività sulle virtù proponendo storie e giochi fino a riflessioni
- 3- riflessioni insieme e interviste individuali

Collante di queste attività è stata l'esperienza del diario (denominato fogliario), in cui i bambini potevano fissare attraverso il racconto le virtù che avevano vissuto o visto agire ad amici e compagni.



### Esempi di attività che favoriscono il ragionare insieme ai e tra i bambini

#### Narrazioni

Per ogni virtù sono state inventate delle storie per favorire la riflessione su un concetto specifico. Sono state predisposto alcune domande che permettono di tenere fermo un orizzonte mentre si conversa con i bambini.

Sono storie etiche che non contengono una morale, ma hanno l'obiettivo suscitare riflessioni sul bene.

Le storie possono essere narrate anche con l'utilizzo di marionette per sostenere l'attenzione dei bambini.

### La storia sul coraggio *Il prato erboso.*

Viene presentata una storia sul coraggio attraverso l'utilizzo di burattini di stoffa. In essa lo scoiattolo Teeteto interviene in difesa dell'asino Alcibiade minacciato dai cinghiali.

Al termine si dà avvio a una conversazione di gruppo a partire dalle seguenti domande:

- Cosa ha fatto Teeteto?
- Se tu fossi Alcibiade cosa penseresti?
- Se tu fossi al posto di Teeteto cosa faresti?
- Perché?



La conversazione non si concluderà con un'idea condivisa, ma lo scopo è quello di condividere i propri pensieri e di andare in profondo, non di costruire un'idea comune.

In questo primo passaggio il ricercatore problematizza l'idea espressa da Viviana, che è convinta che gridare sia un male in sé. Alla battuta 186 il ricercatore rispecchia il pensiero della bambina ("lei dice si è comportato male"), sottoponendolo in forma di domanda a tutto il gruppo ("si è comportato male?"). In questo modo aiuta i bambini a esaminare criticamente i pensieri e riprende la risposta di Brigitta per ridare slancio al domandare, ponendo così la domanda a tutto il gruppo: i bambini si sentono sollecitati a dare voce ai propri pensieri e il ricercatore assume le idee che emergono come punto di inizio di un ulteriore interrogare.

185. **Viviana, 5:** "[Lo scoiattolo] Si è comportato male perché gli [ai cinghiali] aveva strillato e poi hanno riso e allora voleva salvare l'asinello e non ce la faceva"
186. **r.:** "Uno di noi dice che si è comportato male. Si è comportato male?"
187. **Brigitta, 5:** "No bene. perché l'ha salvato"
188. **r.:** "Viviana, perché dici che si è comportato male?"
189. **Viviana, 5:** "Perché aveva strillato. Voleva salvare l'asinello e hanno riso perché sono stati cattivi con l'asinello"
190. **r.:** "Ma tu hai detto che si è comportato male. Si è comportato male secondo te?"
191. **Dante, 5:** "No"
192. **Viviana, 5:** "Se ha urlato sì"
193. **r.:** "Perché urlare è male?"

I bambini non colgono subito la presenza di un dilemma, e la contraddittorietà delle posizioni, così il ricercatore, dopo alcune battute riprende la questione (210) e la ripone all'attenzione dei bambini chiedendo di argomentare il loro pensiero (214).

Il ricercatore, poi, sintetizzando il pensiero dei bambini, di nuovo lo problematizza (222)

Con questa affermazione (236) l'intervento del ricercatore pone con forza la necessità di fermarsi a riflettere.

210. r.: *"Ma ha fatto bene a gridare?"*  
 211. Bb.: "Bene"  
 212. Bb.: "Male"  
 213. Lucio, 4: "Bene e male"  
 214. r.: *"Bene e male. Mi dite perché?"*  
 215. Lucio, 4: "Bene perché ha salvato"  
 216. r.: "Bene perché ha salvato. E male?"  
 217. Bb. "Perché ha gridato"  
 218. r.: "Voi siete d'accordo? ha fatto bene o ha fatto male a gridare?"  
 219. Ambrogio, 5: "Ha fatto male"  
 220. r.: "Ha fatto male dici, perché?"  
 221. Bartolomeo, 5: "Perché gli fanno male le orecchie a gridare"  
 222. r.: *"Fanno male le orecchie a gridare. e allora poveri cinghiali che gli ha gridato nelle orecchie? dite così voi? gli dite poverini?"*  
 223. Ferdinando, 5: "Io gli vorrei dare un albero in testa così gli gira la testa"  
 .....  
 229. r.: "Ma stavamo dicendo una cosa interessante. ha fatto bene o ha fatto male a gridare?"  
 230. Viviana, 5: "Ha fatto malissimo"  
 231. r.: "Loro dicono malissimo"  
 232. Olga, 5: "Ha fatto benissimo"  
 233. r.: "Ma secondo voi"  
 234. Ambrogio, 5 [Malissimo  
 235. Nazzareno, 5 [benissimo  
 236. r.: *"Questa è interessante, Adesso mi siedo per ragionare. ma secondo voi se non avesse gridato. cosa sarebbe successo?"*

Nei passaggi successivi si vede il ricercatore che chiede ai bambini uno sforzo di approfondimento, facendo loro immaginare le conseguenze delle scelte (238;243)

237. Viviana, 5: "Sarebbe ehm... lui si sarebbe comportato bene se non avrebbe urlato ai cinghiali"  
 238. r.: *"Si sarebbe comportato bene, ma poi cosa sarebbe successo?"*  
 239. Viviana, 5: "Sarebbe successo che mangiavano tutti e due se non urlavano"  
 240. r.: "Quindi ha fatto bene o ha fatto male?"  
 241. Viviana, 5: "Male"  
 242. Paola, 5: "Male"  
 243. r.: *"È un bel problema. Lui ha gridato ma se non gridava..."*  
 244. Paola, 5: "Lo man... li mangiavano"  
 245. r.: "È un bel dilemma"  
 246. Lucio, 4: "Io li prendo dalle corna, vado all'albero così gli levo le corna"  
 247. Gisella, 5: "Poi se gridi ti viene pure la tosse"

Continua poi la problematizzazione da parte del ricercatore (248), ma i bambini non arrivano comunque a una soluzione condivisa: hanno approfondito i corni del dilemma, ma non giungono a una sintesi, ovvero a una scala di priorità dove il bene migliore prevalga sull'altro.

Questa "non conclusione" del dialogo risponde a un principio etico del conversare, tipicamente socratico: è un pensare in libertà ma insieme con responsabilità, poiché sollecita ad argomentare le idee espresse

248. r: "Gisella ha detto: «Se tu gridi ti viene la tosse, il mal di gola». / lui magari è venuta anche la tosse. Ha fatto male?"
237. Bb: "Male"
238. Gennaro, 5: "Malissimo"
239. r.: "A me viene in mente che lui ha pure rischiato di farsi venire la tosse pur di salvare il suo amico"
240. Viviana, 5: "Perché poi ti sale la pressione se poi strilli troppo troppo"
241. r.: "Sale la pressione; e poi cos'è successo?"
242. Viviana, 5: "È successo che si è fatto salire la pressione per urlare al cinghiale"
243. Lucio, 4: "Però se urla gli viene anche la febbre"

### Vignetta

Viene proposta una vignetta iniziale e una storia, la richiesta fatta ai bambini era di scegliere tra tre finali diversi ed argomentare la propria scelta, confrontandosi in questo modo sul loro pensiero.

Esempi di scambi di parole che portano alla luce concetti e virtù:



## Sporgenze

**► Rapporto tra emozioni e virtù**

B/a. "La marmotta è stata gentile a fare a metà delle sue bacche"

I. "Ma secondo te era contenta dopo oppure no?"

B/a. "Un po' si e un po' no"

I. "Perché un po' no?"

B/a. "Perché lei le voleva tutte però gliele ha date... alla fine"

**► La generosità ha una misura?**

R. "Allora chi le mangia. Se la marmotta è generosa chi è che mangia le more?"

B/o 1. "Alcibiade"

R. "Alcibiade ....e lei niente?"

Bb. "Noo"

B/o 2. "8...9"

B/o 3. "Gli sta dando uno"

B/o 4. "Gli sta dando un po'"

B/o 1. "Metà"

R. "Metà per uno?"

B/o 5. "Oppure gliele dà tutte"

R. "Oppure gliele dà tutte?"

B/o 1. "Metà io dico, un po' lei e un po' Alcibiade"

## Giochi concettuali

Attività che permettano ai bambini di sostenere il loro pensiero seguendo il presupposto che lo svolgersi del pensiero è sostenuto dal piacere.

Sono state presentate ai bambini otto immagini che sviluppavano il tema di rispetto o di non rispetto. Ogni bambino doveva descrivere ciò che vedeva e assegnare un valore dal meno rispettoso al più rispettoso, poi era richiesto ai bambini di confrontarsi tra loro.

### I VASI DEL RISPETTO: costruire una scala etica

*Portare l'attenzione dei bambini a riflettere sulle diverse declinazioni del rispetto, per stimolarli ad esprimere un ordine etico fra esse*



Tra i bambini è nato un dibattito proficuo in cui i singoli cercavano le motivazioni più sensate per convincere il gruppo della loro idea. Con questa attività è stata riconosciuta una forte autorevolezza al gruppo dei bambini, con ricadute positive sul rafforzamento dell'autostima.

## Attività trasversale: il diario/fogliario

Per tutto l'anno si è chiesto ai bambini di registrare su un diario di sezione le azioni di virtù vissute o viste agire per aiutare i bambini ad accorgersi di quanto accade intorno a loro e a tenerne traccia.

Il diario si struttura in rappresentazioni grafiche e narrazioni esposti in sezione. Esse hanno nel tempo costruito una memoria collettiva su quanto registrato.



“Io ho fatto con le mie mani un regalo a una mia amica che si chiama Laila. Un cuore” (Susanna, 5)

«A me serviva un pupazzo di Elena per giocare e lei me lo ha dato». (Ada, 5 anni)

Analizzando l'insieme di queste riflessioni, è possibile tracciare una sorta di mappa dei pensieri dei bambini, come nell'esempio.

GENEROSITÀ			
EXCERPT	CS	n.	C
“Ho prestato i miei colori alla mia amica” (Valentina, 5)	Prestare qualcosa	14	DARE COSE ALL'ALTRO
“Io ho diviso i biscotti che ho comprato con mamma e con mia sorella”(Vania, 5)	Condividere	13	
“Quando mia cugina è andata a casa le ho regalato una bambolina” (Enza, 5)	Fare un regalo	54	
“Ho disegnato che mamma mi ha dato una brioche di cioccolato. Generosità. Perché si prende cura di me mamma”	Dare con cura	1	
“Serena era da sola e mi è venuta a cercare, io sono stato con lei e gli ho insegnato delle cose tipo nascondino” (Sandro, 5)	Insegnare	2	FARE QUALCOSA PER L'ALTRO
“Io che aiuto nonno a fare la cena” (Lodovico, 5)	Aiutare	29	
“Gianluca mi ha chiesto di spegnere la tv...e io l'ho spenta. Per me è un gesto generoso” (Gabriella, 5)	Fare un favore	1	
“Quando si fa compagnia a qualcuno che è solo” (Marzia, 4)	Fare compagnia	2	
“Il giorno prima della mia festa aiutavo la mia mamma a fare la pignatta. Ho donato del mio tempo” (Lapo, 5)	Donare del tempo	3	
“Ho lasciato il posto sull'altalena a un bambino” (Daniele, 4)	Lasciare qualcosa a un altro	5	RINUNCIARE A QUALCOSA PER L'ALTRO
“Ho rinunciato al mio orsetto per darlo a mio fratello” (Aurora, 4)	Rinunciare a qualcosa per darlo a un altro	5	
“Questa è la foglia della generosità perché noi andavamo fuori e non ci picchiavamo. Ci volevamo tanto bene” (Alessia, 5)	Non fare male a un altro	1	VOLERE BENE
“Babbo mi ha dato un bacino e io un'abbracciatona” (Valentina, 5)	Scambiarsi gesti di affetto	7	

I pensieri dei bambini cambiano nel corso dell'anno, maturano: cambia la qualità della descrizione, all'inizio sono soltanto alcune parole, alla fine dell'anno si raggiunge una maggiore capacità di descrizione degli eventi con la possibilità di fare previsioni e con interpretazioni personali.

Sono anche più in grado di descrivere i propri pensieri descrivendo quello che stavano pensando in alcuni azioni, in un vero processo metacognitivo.

## I PASSI DEL PENSIERO

Tipologie	Indicatori
α) <i>nella qualità della descrizione dei gesti virtuosi</i>	α1) incremento nella <b>qualità della descrizione</b> ;
	α2) esplicitazione delle <b>conseguenze</b> del gesto virtuoso;
	α3) esplicitazione delle <b>argomentazioni</b> a supporto del gesto virtuoso;
β) <i>nell'utilizzo dell'idea di virtù</i>	β1) apprendere ad <b>utilizzare correttamente</b> la parola virtù
	β2) saper vedere la <b>complessità dell'esperienza etica</b> , che spesso richiede di utilizzare più termini riferibili a diverse virtù
	β3) comparire un' <b>interpretazione allocentrica</b> del gesto virtuoso;
	β4) i concetti espressi evidenziano una <b>rielaborazione personale</b> dei concetti proposti dal progetto;
ω) <i>nella capacità di descrivere il flusso della mente</i>	ω) realizzazione di una <b>progressione</b> nella capacità di descrivere il flusso mentale

### Le conversazioni socratiche

Oltre ad essere un buon metodo per sostenere nei bambini la costruzione di un proprio pensiero, permette all'adulto di rintracciare gli atti discorsivi, analizzarli per essere sempre più consapevoli di:

- quali atti comunicativi sono adottati più di frequente dai bambini e dagli adulti,
- chi parla per più tempo,
- il livello di partecipazione,
- quali elementi comunicativi risultano più adeguati per quel gruppo di bambini.

In sintesi gli atti discorsivi che è possibile attivare con i bambini nelle conversazioni:

- *atti assertivi*: scambi in cui si condivide un punto di vista e si raggiunge un accordo.
- *atti regolativi*: preciso in cui si assegna il turno di parola, si richiama l'attenzione, si pongono le domande. Riguarda interventi intenti a condurre la conversazione verso un punto, e si concretizzano con affermazioni come frasi interrotte, domande retoriche...
- *atti co-costruttivi* che vertono sulla condivisione del pensiero, come il rispecchiamento.
- Gli *atti di sviluppo* in cui si introducono domande, come che "cos'è?" o nuovi concetti.
- *Atti valutativi* come "bravo", "bello quello che hai detto" che incentivano lo sviluppo del pensiero.
- *Atti relazionali* che riconoscono il valore dell'altro e di quello che lui dice e che ringraziano: "grazie per il tuo intervento". Sono atti che concedono tempo, "è una importante quella che dici, prenditi tempo per riflettere".

- *Atti problematizzanti* che pongono questioni: "tu hai detto che..."
- *Atti metariflessivi* che si svolgono al fine della riflessione e che permettono di riflettere sull'andamento della conversazione per portare una sintesi su quanto detto.



Durante le conversazioni, con il sostegno dell'insegnante i pensieri dei bambini sia *agganciano* uno all'altro: ascoltando il pensiero dell'altro ognuno aggiunge e arricchisce il proprio pensiero e quello del gruppo. Confermando che "l'apprendimento intellettuale ed emotivo che passa attraverso il gruppo genera una qualità di conoscenza. Non solo impariamo a vivere nella comunità, ma impariamo grazie a questa convivenza sociale, che ci trasforma in individui diversi" (Krechevsky, Merdell, 2009). Il proprio pensiero diventa un altro pensiero, come affermava Vygotsky, il pensiero intrasoggettivo è pensiero intersoggettivo che è stato interiorizzato, quindi, più il pensiero insieme agli altri è ricco, più il pensiero ha la possibilità di essere profondo. Offrire questi contesti ai bambini diventa un'opportunità fondamentale per la loro formazione.

### Materializzazione dell'ascolto

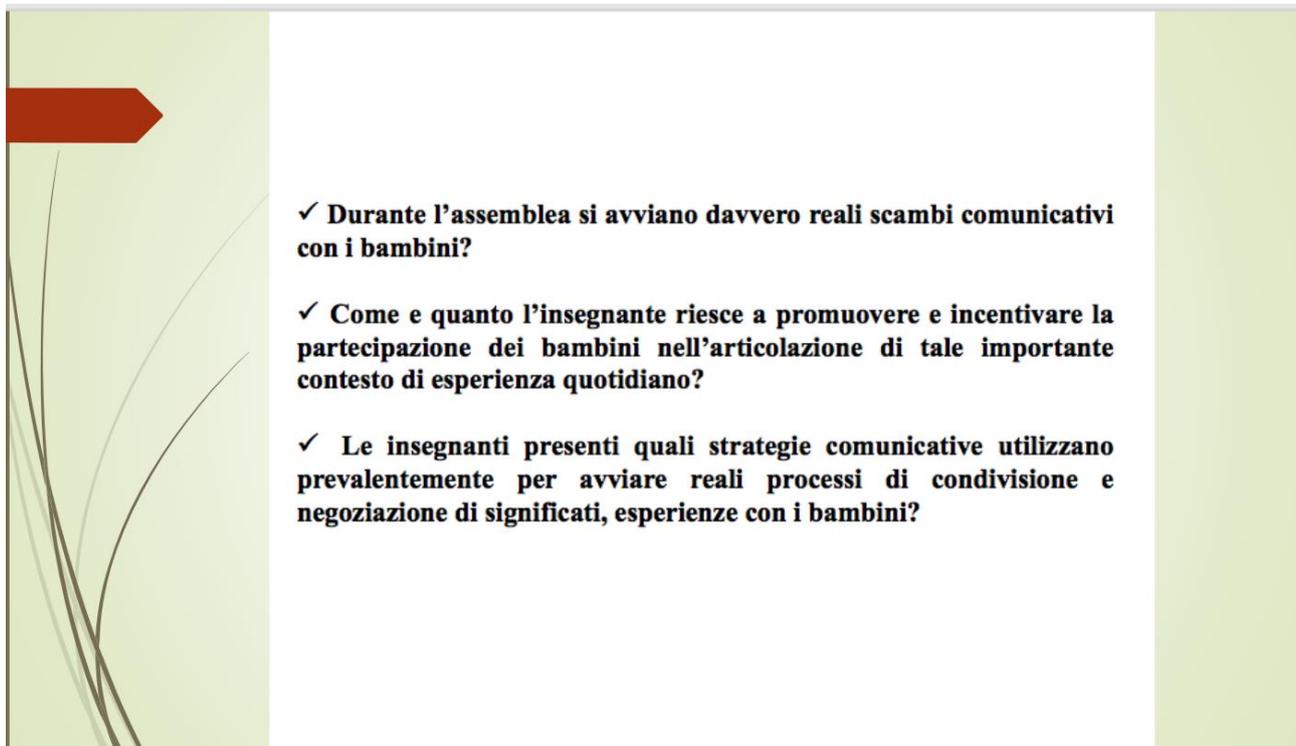
È necessario trovare tempo e spazio per materializzare l'ascolto come definisce il maestro Franco Lorenzoni, l'opera di trascrizione delle conversazioni. Attraverso questo paziente lavoro, l'insegnante ha tra le mani una documentazione che permette di rilevare quei processi di costruzione di conoscenza fondamentali per sostenere i bambini nella propria crescita.

Trascrivendo, le conversazioni è possibile costruire una memoria individuale e collettiva che può diventare la base per rilanciare idee e concetti a distanza di tempo.

La trascrizione permette di diventare sempre più consapevoli sugli stili comunicativi di chi guida la conversazione:

- *Stile regolatorio* di chi effettua la raccolta delle opinioni di tutti, l'attenzione è concentrata sulla gestione dei turni di parola più che sull'approfondimenti dei contenuti espressi;
- *Stile problematizzante* di coloro che hanno la capacità di arrestare il flusso dei pensieri per soffermarsi ed andare in profondità su alcuni concetti in particolare;
- *Stile cooperativo* di chi utilizza il rispecchiamento per rilanciare i concetti, qui l'attenzione è concentrata sulla condivisione dei pensieri espressi.

Questi criteri non sono specifici di conversazioni socratiche pensate per momenti particolari della vita scolastica, ma possono essere utilizzati anche nella quotidianità, come ad esempio nell'assemblea di inizio mattina, quando nascono conversazioni spontanee con e tra i bambini. per farlo è opportuno chiedersi:



Le conversazioni possono aver inizio anche da imprevisti, se l'insegnante è in grado di sostenere l'interesse e le domande che spontaneamente nascono in quel momento. Questi sono momenti importanti non per dare nozioni, ma per costruire insieme ai bambini ipotesi ed indagare lo stile di pensiero dei bambini.

Come afferma Sergio Neri, "non siamo in presenza di bambini recalcitranti che non vogliono imparare ma sono loro che chiedono agli adulti l'aiuto competente per farlo. Siamo noi che, troppo spesso, abbiamo la mania di insegnare, di riempire il cervello più che di attivare e promuovere la mente, con l'unico risultato di bloccare processi originali di pensiero, di tarpare le ali

all'immaginazione e di distruggere quello "stupore della conoscenza" che i bambini manifestano così intensamente e che si ritrova intatto nei sapienti e negli artisti" (Sergio Neri, 2001).

*Le referenti della formazione Valentina Bernardi e Stefania Cucconi*