

Indice

pag.

vii *Un'intervista a Walter O. Kohan*

1 *Infanzia e filosofia*

5 I. *Questioni filosofico-politiche nella filosofia con i bambini*

7 1. *Quale filosofia affermiamo?*

10 2. *Cos'è l'infanzia?*

13 3. *Cosa significa insegnare e apprendere filosofia?*

16 4. *Come considerazione finale: Perché mettere insieme la filosofia e i bambini?*

19 II. *Il significato della ricerca nell'insegnamento filosofico*

35 III. *È possibile che un bambino pratichi la filosofia nella scuola?
Su un punto di vista infantile riguardo al senso del filosofare*

47 IV. *Note filosofiche sull'educazione dell'infanzia*

48 1. *Tempi d'infanzia*

52 2. *Politiche dell'infanzia*

58 3. *Educazione dell'infanzia e infanzie dell'educazione*

61 V. *L'infanzia, la "stranierità" e la filosofia*

63 1. *Le lingue nell'infanzia*

65 2. *"Stranierità" e ospitalità*

69 3. *Un esempio infantile*

77	VI. Uno strano straniero: tra educazione e pedagogia, tra polizia e politica
77	1. <i>Un gioco del pensiero</i>
79	2. <i>Uno straniero ignorante</i>
86	3. <i>Un gioco per concludere</i>
89	<i>Appendice. Sulle relazioni tra educazione, infanzia e letteratura</i>
93	<i>Nota bibliografica</i>
97	<i>Crediti</i>
99	<i>Postfazione</i>

Un'intervista a Walter O. Kohan

Abbiamo avuto modo di conoscere personalmente e di apprezzare l'opera del professor Walter Omar Kohan, docente di 'Filosofia dell'educazione' all'Universidade do Estado de Rio de Janeiro, in occasione delle Giornate di Studio 'Filosofare con i bambini e i ragazzi' tenutesi dal 31 marzo al 3 Aprile 2005 a Villa Montesca (Città di Castello PG) per iniziativa della Società Filosofica Italiana, Sezione di Perugia (Area Amica Sofia) e col concorso di vari enti (il Centro Studi Villa Montesca, il Comune di Città di Castello, la Regione dell'Umbria e varie altre istituzioni).

L'Associazione 'Amica Sofia' di cui sono fondatrice insieme alla dottoressa Alberta Federico e al professor Livio Rossetti, da alcuni anni raccoglie e documenta esperienze di 'filosofia con i bambini' e promuove la riflessione critica e il dibattito su tali tematiche, spinta dalla convinzione che nella scuola occorra coltivare al meglio il potenziale filosofico delle nuove generazioni. Le "Giornate" della Montesca hanno fatto conoscere ed apprezzare la varietà di esperienze filosofiche realizzate nelle scuole elementare, media e nel biennio della scuola superiore ed hanno avuto il pregio di avviare, con il ricco e fecondo dibattito che ha accompagnato tutti gli interventi dei relatori, un processo di riflessione critica su questioni di filosofia, educazione e formazione.

Ci auguriamo che la discussione sulle valenze formative delle 'pratiche filosofiche' all'interno del sistema scolastico possa continuare attraverso nuove occasioni di incontro e di studio.

Come ha sostenuto il prof. Kohan nella sessione conclusiva delle "Giornate" della Montesca, quelle giornate di studio hanno messo in luce diverse esperienze del 'filosofare', e il bisogno di superare la dipendenza da modelli rigidi e predeterminati, per non confondere un modo di fare filosofia con l'unico modo di farla. Ne abbiamo ragionato insieme.

Professor Kohan, quando ha iniziato ad interessarsi di 'filosofia con i bambini'? Nel corso delle sue esperienze ha modificato il modo di intenderla?

Io lavoravo come “profesor asistente” di filosofia greca all'Università di Buenos Aires quando notai sulla parete un piccolo annuncio che diceva: “Convochiamo una riunione per chi è interessato alla filosofia per bambini”, ed era firmato da Gloria Arbonés, persona che aveva avuto notizia del programma di filosofia per bambini in un congresso a Barcellona e, dopo alcune esperienze in una scuola, desiderava costituire un gruppo per consolidare questa attività in Argentina. In quel periodo (1992) percepivo che la mia attività di professore universitario, per quanto gratificante e piacevole, era diventata un po' endogamica, chiusa in questo mondo seducente, ma piuttosto chiuso, che suole essere la tipica Facoltà di Lettere e Filosofia. D'altro canto le inquietudini iniziali che mi avevano avvicinato alla filosofia erano rimaste un po' disattese, e la mia era un'attività accademica pregevole, ma circoscritta a una cerchia piuttosto ristretta di persone. Invece la prospettiva di lavorare con dei bambini si venne configurando ai miei occhi come una dimensione primaria dell'attività filosofica. Inoltre ho sempre amato i bambini, sicché mi sentii terribilmente attratto da quella proposta.

Gloria lavorava con il metodo di Matthew Lipman. Realizzammo un programma molto intenso di studio e, per così dire, di *Erlebnis* del progetto, e cominciai a fare qualche esperienza in un'altra scuola di Buenos Aires. Di lì a poco, conobbi Matthew Lipman e la sua collaboratrice Ann Sharp. Mi sono “formato” intensamente in filosofia per bambini, ho partecipato alla traduzione di buona parte del programma; abbiamo organizzato varie attività di formazione e ricerca in Argentina, e poi ho fatto il dottorato con lo stesso Lipman come relatore. Passato il fascino iniziale, via via che giungevo a conoscere in maniera più approfondita il contesto e i fondamenti del programma, così come le varie iniziative decollate in varie parti del mondo, cominciai a rapportarmi

più criticamente con il programma di Lipman. Credo che si debba fare una distinzione piuttosto netta: una cosa è l'idea geniale di portare la filosofia ai bambini, e in questo Lipman è stato un pioniere, l'iniziatore di un mondo. Altra cosa, differente, è il modo specifico in cui Lipman ha pensato l'insieme, il curriculum che ha messo a punto, le istituzioni che ha creato, i fondamenti teorici che offre, il senso che dà a tutto ciò. Io mi sono sentito sempre molto vicino all'idea geniale di Lipman e ogni volta un po' più distante dal modo specifico in cui egli concepisce la sua teoria e la sua metodologia.

Perché secondo Lei è così importante la “filosofia con i bambini” e quali possono essere i rischi connessi al “senso” del fare filosofia con i bambini?

Nel tentativo di pensare la “filosofia con i bambini” tre aspetti mi sembrano particolarmente importanti: tre motivi o rischi connessi soprattutto al “senso” del fare filosofia con i bambini o di avvicinare la filosofia all'infanzia. Perché lo facciamo? perché ci pare importante? perché gli dedichiamo tanta energia e tanto impegno? Mi concentrerò sui tre aspetti che mi sembrano più significativi e preoccupanti ma chiaramente ce ne sono anche altri. Per esempio alcuni si preoccupano di ciò che passa per banalizzazione della filosofia e altri di ciò che chiamano “adultizzare” i bambini, e certo queste ed altre questioni sono pure rilevanti, sicché non pretendo di esaurire il tema. Semplicemente prendo in considerazione quelli che toccano più da vicino o turbano di più la mia tranquillità.

Il primo rischio è l'“idealismo” o “romanticismo”: l'opzione romantica consistente nel naturalizzare l'infanzia e/o la filosofia e renderle contigue, come se fossero quasi la stessa cosa. Questo rischio non è nuovo; è presente nella nostra cultura da molto tempo e prende forma in frasi come: “i bambini sono naturalmente filosofi” o “i filosofi sono

come i bambini che fanno domande". Si pretende cioè, nel quadro di una visione astratta e naturalizzata della filosofia e dell'infanzia, che l'universale "bambino" e l'universale "filosofia" siano naturalmente affini e si avvicinino naturalmente.

Il secondo rischio, più serio perché più concreto, è il rischio della mercantilizzazione della filosofia con i bambini. Questo rischio è particolarmente rilevante in un contesto nel quale, come diceva Silvio Gallo, dato l'intenso sviluppo del capitalismo, sembra che il mercato possa tutto e prevalga su tutto. E tutto contamina perché tutto si compra e si vende, tutto ha un prezzo. Nemmeno la filosofia con i bambini è immune dal rischio di entrare in questa logica mercantile, trasformarsi in qualcosa che sia oggetto di domanda e offerta, che si sottometta alla logica del consumo, che si usi come strategia di marketing, che si venda come prodotto in grado di differenziare un'istituzione dalle altre. Particolarmente nel caso delle scuole, la filosofia con i bambini si può configurare al pari di altri filoni di attività, come ad esempio l'informatica, l'inglese o lo yoga, dunque quale risorsa per aumentare la capacità di attrazione agli occhi dei suoi potenziali clienti.

Il terzo rischio, che mi pare non meno preoccupante e pericoloso, è quello del fondamentalismo o fondazionismo, o se si preferisce del dogmatismo o della moralizzazione. Il pericolo è di usare la filosofia come strumento di catechesi. Un'istituzione, per esempio, intende diffondere determinati valori e pensa che la filosofia sia una valida risorsa per conseguire l'obiettivo. Lo si fa in nome dei valori più reazionari o conservatori, e così pure in nome dei valori più progressisti, delle parole più belle e delle parole più brutte, di quelle più seducenti e di quelle più scandalose. Si può dogmatizzare in nome della libertà, dell'autonomia, della democrazia, della solidarietà o in nome della tradizione, della patria, della famiglia, della proprietà, di quel che si vuole. Cambiano le parole ma non cambia molto lo schema: si fa la stessa cosa, si afferma un'idea di filosofia come luogo di disseminazione di determinati insiemi di valori che qualcu-

no presuppone o anticipa e non è disposto a discutere. La nostra epoca è molto incline a farlo. Si parla molto di crisi dei valori, di perdita dell'identità, di velocità dell'informazione, di internet, della televisione, della violenza generalizzata. In tutto questo caos la filosofia porrebbe un po' di ordine.

Come si potrebbero affrontare tali rischi?

Il primo rischio, quello dell'idealismo o romanticismo, è particolarmente insidioso perché la filosofia si caratterizza proprio per l'attitudine a scompaginare ciò che pare ovvio. Far sì che ciò che pare ovvio, evidente o naturale, non sembri più tale è un tratto peculiare della filosofia, è una delle sue funzioni principali. Di conseguenza, questa idea naturalizzata della filosofia o dell'infanzia rischia di togliere forza al pensiero, e più particolarmente alla possibilità stessa di raccordare filosofia e infanzia.

Come affrontare un tale rischio? Penso che, quando si tratta di filosofare con i bambini, uno degli aiuti principali consista nel tentare di mettere da parte quanto più è possibile ciò che si sa. Il gesto che più aiuta a pensare con i bambini e a lasciarsi pensare dai bambini è svuotarsi, lasciar perdere ciò che uno crede di sapere sul conto dei bambini e dell'infanzia. Credo che questo sia un problema cruciale della nostra epoca in quanto, con lo sviluppo delle scienze psicologiche dalla fine dell'Ottocento alla fine del Novecento, si sono costituiti una tale quantità di saperi sui bambini e sull'infanzia che pare che si possa anticipare quasi tutto e che rimanga molto poco spazio per la sorpresa e per l'incontro.

C'è un frammento molto bello di Eraclito, il fr. 18, che dice che, se non si spera l'insperabile, non lo si incontrerà, perché è introvabile e senza percorsi di accesso. A prima vista sembra una frase contraddittoria: che senso avrebbe sperare ciò che non si

può sperare? Però è proprio nella contraddizione, in questo sperare ciò che non si può sperare, che sorge qualcosa che merita di essere incontrato, una novità, la possibilità di qualcosa che non si prevedeva e di cui non si aveva idea. Noi pensiamo che la logica del ricercare e del trovare sia una logica di conseguenza e derivazione: pensiamo di incontrare ciò che cerchiamo e crediamo che se non lo troviamo è perché non cerchiamo come si deve. Però il frammento di Eraclito ci suggerisce proprio il contrario, che ciò che cerchiamo è ciò che troviamo, e che ciò che merita di essere trovato è ciò che non si poteva sapere che sarebbe stato il risultato della ricerca, che ricerchiamo senza disporre di conoscenze su ciò che troveremo, disinformati su ciò che può accadere.

Questo mi pare un atteggiamento interessante nel rapportarsi all'infanzia. Di fronte al rischio della naturalizzazione vale forse la pena di impostare una relazione che parta dal presupposto di non saper già che cosa può dire un bambino o che cosa può pensare una bambina. Chi osa anticipare ciò che può pensare un bambino? Chi osa prevedere la forza che può avere il pensiero di un bambino? Chi osa dire che, tenuto conto dell'età, il bambino penserà questo o quello?

Mi pare che per evitare naturalismi e idealismi sia il caso di “disapprendere” ciò che uno sa e cercare di aprirsi a ciò che non si sa, a ciò che si può apprendere, a ciò che l'altro può insegnare quale che sia la sua età. Smettere di pensare l'insegnare e l'apprendere come due cose legate da un nesso causale, come se uno apprendesse ciò che l'altro insegna e come se si fosse necessariamente in grado di anticipare cos'è che l'altro apprenderà.

E gli altri due rischi?

Il secondo rischio, quello della mercantilizzazione, è molto più difficile da affrontare perché chiama in causa questioni che vanno al di là del pensiero, della filosofia e

dell'educazione. Ad ogni modo, vorrei spendere una parola per difendere lo spazio pubblico della filosofia e, più in generale, lo spazio pubblico del pensiero, il carattere aperto di ciò che qualcuno mette a disposizione degli altri perché gli altri, partendo da quel pensiero, possano pervenire a pensare a se stessi. In ultima istanza, questo è un aspetto della vecchia questione di Socrate e dei Sofisti, dei due modi distinti e opposti di concepire l'insegnamento. Gli uni fanno dipendere l'apprendimento da precondizioni materiali, economiche e politiche; gli altri negano che la relazione pedagogica debba risentire di condizionamenti di questo genere.

Quanto al terzo di questi rischi, il dogmatismo, non so fino a che punto lo si possa prevenire, perché è complesso e difficile. Però lo affronterei considerando che il "pensare" è al tempo stesso un atto politico nel senso che gli dà, per esempio, Jacques Rancière (1997; 2004). Voglio dire che il pensare serve, è interessante quando rende visibile qualcosa che non era visibile, quando ci permette di renderci conto che qualcosa esiste a nostra insaputa. Tutto ciò suppone una discussione teorica complessa su ciò che significa pensare e su ciò che si fa quando si pensa. Noi siamo abituati a pensare più ad aspetti metodologici, a come si pensa e quali sono le abilità, le tecniche, le strategie, le competenze del pensare, senza chiederci se pensare sia una tecnica o qualcos'altro. Né ci chiediamo se, quando pensiamo, esercitiamo delle abilità o facciamo qualcos'altro, come sperimentare o incontrare.

In effetti buona parte dei discorsi che fanno del pensiero qualcosa di tecnico o strumentale suppone ciò che G. Deleuze (1968) denominò immagine dogmatica o morale del pensiero. Il presupposto è un principio che non viene messo in discussione, una buona volontà, qualcosa che attiene alla morale, alla verità e che non è pensato ma opera come principio del pensiero. Tutto ciò è particolarmente drammatico in filosofia, perché la filosofia che si mostra a se stessa – che si pone come il pensiero per eccellenza, che pensa a ciò che si pensa – curiosamente a volte si fonda su un principio che non

pensa, un inizio che non sa porre in discussione, ma riproduce dogmaticamente. Credo insomma che la sfida consista nel pensare ciò che non pensiamo, nell'azzardarsi a pensare ciò che muove il nostro pensiero e che non siamo disposti o non ci azzardiamo a pensare.

Quali pensa che siano le abilità che dovrebbe avere un maestro di filosofia con i bambini? C'è qualcosa che vorrebbe dire ai maestri che tentano questa strada? Pensa che le esperienze di 'filosofia con i bambini' possano essere proposte in ogni contesto culturale e sociale?

La parola "abilità" (*skills*) – che certamente è molto importante nel programma di Lipman – non è esattamente una delle mie favorite in quanto può nascondere (o favorire) una concezione tecnica del pensiero. Inoltre, non mi pare adatta per rendere conto del pensiero, né di quello dei maestri né di quello dei bambini. Preferisco la parola che lei utilizza nella seconda parte della sua domanda: esperienza, il pensiero come esperienza. Credo che una delle forze principali legate al portare la filosofia a scuola consista nel suo poter aprire il pensiero a ciò che ancora non è stato pensato, a ciò che pare impensabile. L'esperienza è una specie di viaggio del pensiero, senza percorsi già tracciati. Come vedrà, è una cosa piuttosto differente dalla logica delle abilità. Chiaro che un'esperienza del pensare comporta una serie di "dimensioni" o "forze" che la filosofia afferma, connotazioni che le danno un tono, tracciati che le imprimono un ritmo: un'esperienza di ascolto attento, una costante insoddisfazione di fronte a ciò che si sa, una continua ricerca di senso, un'attitudine problematizzatrice di fronte alla vita, un'apertura dinamica davanti a ciò che noi non siamo o non pensiamo. L'esperienza non è

qualcosa che si possa anticipare, però ci sono dei principi che la accompagnano. La filosofia non è facile, non è comoda, non dà risultati immediati.

Le racconto una cosa. Dal 1997 abito e lavoro in Brasile: tra il 1997 e il 2002 a Brasilia e dopo a Rio de Janeiro. A Brasilia il nostro progetto di filosofia nella scuola si configurava come ponte tra l'Università e alcune scuole pubbliche della zona; offriva varie modalità di formazione degli insegnanti nelle scuole e nella stessa università: incontri in cui le maestre presentavano le loro esperienze e incontri nelle scuole per programmare e discutere le attività con i bambini, incontri nel corso dei quali ci trovavamo a riflettere sulla nostra attività. E siccome avevamo scelto di non avere metodo, programma, testi o altri tipi di materiale rigido o predeterminato, tutti gli anni ci chiedevamo che cosa di nuovo andare a fare. Questo era un "problema" tra virgolette, perché rallentava i ritmi del nostro lavoro ma allo stesso tempo era uno stimolo per riflettere su ciò che si veniva facendo, una difficoltà ma anche una risorsa per mantenerci nella logica che volevamo dare al progetto: la logica dell'esperienza e non di qualcosa di determinato "da applicare", una sorta di porta aperta allo spazio filosofico che ci mettesse ogni volta nella condizione di pensare come se fosse la prima volta. Ne derivavano senso di insoddisfazione, inquietudine, stanchezza, soprattutto nelle maestre. Che ci dicevano: "come andiamo?", "bisogna che ci si dica come regolarci, perché non lo sappiamo", "diteci una volta per tutte come fare filosofia!". Chiaramente, via via che passava il tempo e le maestre partecipavano più intensamente al progetto, questa "indefinizione grammaticale" tendeva a trasformarsi, dall'iniziale fastidio, in sfida. Per noi era fondamentale *non* rispondere a quelle domande e fare in modo che le maestre realizzassero che erano loro stesse a dover elaborare delle risposte, che noi potevamo dare un contributo, ma l'essenziale era che si collocassero loro stesse all'interno dell'esperienza della filosofia, che mettessero in discussione il loro modo di operare e cercassero nuove modalità nell'affrontare i problemi. Accadeva questo perché

fare filosofia e prepararsi a fare filosofia sono questioni filosofiche, più che didattiche. D'altra parte, nessuno può tracciare il cammino per un altro.

In una delle nostre riunioni di programmazione in cui, a inizio anno, discutevamo di come impostare il lavoro, finimmo per “irritare” Luisa, una delle maestre, che disse una cosa di questo genere: “beh, la verità è che io non so da dove cominciare, perché stiamo qui a rimettere in discussione i valori, le nostre idee su ciò che va bene o va male, su ciò che è corretto o scorretto, e alla fine la sola cosa che rimane è...”. Luisa si interruppe e si fece silenzio, come al cinema o a teatro quando una scena produce un'attesa collettiva: tutti ci fermammo, intenti a vedere che piega avrebbe preso il discorso. Allora Luisa tirò un profondo sospiro e, con una specie sollievo, all'improvviso se ne uscì con una frase liberatoria: “Ciò che rimane è l'impossibilità di continuare a essere ciò che si è.”

Quella frase ci ha segnato tutti per il fatto di evocare la forza desacralizzante e dedogmatizzante dell'esperienza del pensare filosofico, una forza tremendamente positiva e aperta che la filosofia possiede. Qualcosa come l'apertura di ciò che uno è a ciò che non è e che può essere. Quando questo lo si fa con gli altri, nel quadro di un progetto, in uno spazio pubblico, con persone impegnate nel medesimo gioco, acquista un senso e una rilevanza non da poco, perché in questi spazi la distinzione tra ciò che uno è e ciò che è l'altro acquisisce dimensioni diverse da quelle abituali. Nel caso di un collettivo di maestri, è la possibilità di diventare altro da quel che si è, di insegnare in un altro modo, di relazionarsi con altre modalità con il sapere, con gli alunni e perfino con se stessi. Così credo che l'incontro dei docenti con la filosofia sia una porta aperta alla trasformazione, alla percezione di quella impossibilità di continuare ad essere ciò che si è, di cui parlava Luisa. La filosofia intesa come esperienza non dogmatica è appunto, io credo, la possibilità di sperimentare e pensare ciò che siamo e aprirci alla possibilità di essere in altro modo.

Sull'ultima parte della sua domanda, “Pensa che le esperienze di ‘filosofia con i bambini’ possano essere proposte in ogni contesto culturale e sociale?” credo che le esperienze siano sempre singolari e, in certo senso, irripetibili, perché sono indissociabilmente legate al contesto e ai soggetti che intervengono di volta in volta. Sicché non credo che sia interessante e nemmeno possibile trasferire un'esperienza in altri contesti.

Lo scorso anno è stato invitato a partecipare al Convegno ‘Filosofare con i bambini e i ragazzi’ tenutosi alla Montesca (Città di Castello). In quell'occasione vennero presentate varie esperienze di ‘filosofia con i bambini’, alcune fortemente consolidate (pensiamo ai moduli applicativi della lipmanniana ‘Philosophy for children’), altre ancora relativamente poco conosciute (ci riferiamo, ad esempio, alle esperienze innovative del professor Iacono e del maestro Sergio Viti, di Giuseppe Ferraro, Alfonso Iacono, Pina Montesarchio, Walter Pilini). Cosa pensa di questa ricca e diversificata offerta di filosofia con i bambini?

La diversità non fa mai male. Il problema è che è un po' azzardato, da parte mia, dare un parere su un paese con una così ricca tradizione filosofica come l'Italia, e non vorrei che le mie parole passassero per giudizi di uno che si intromette. Penso, d'altronde, che in Italia sia in corso un processo simile a quello di altri paesi, un processo che mi pare estremamente interessante proprio per l'importanza del contesto in cui ha luogo. Da un lato ci sono coloro che, nella loro opera, si mantengono molto vicini al paradigma di Lipman, qui chiamato *philosophy for children*.

In Italia ci sono persone molto serie, come Marina Santi, Antonio Cosentino, Maura Striano, per menzionare solo pochi esponenti, che hanno sviluppato un lavoro impor-

tante nel corso di molti anni, tanto nel tradurre il programma di Lipman quanto nel formare docenti e nel portare avanti la ricerca intorno ai fondamenti del programma. Marina Santi ha fra l'altro organizzato uno splendido congresso internazionale a Padova nel 2003, riunendo esponenti di tutto il mondo, e inoltre coordina un eccellente corso di specializzazione in questo campo ed è impegnata in una rigorosa indagine teorica; Antonio Cosentino è stato instancabile nel tessere legami con l'obiettivo di radicare il programma in Italia; dal canto suo Maura Striano conosce gli aspetti filosofici e pedagogici di queste pratiche filosofiche come poche persone al mondo. Essi hanno svolto un lavoro di formazione molto impegnativo e ci sono persone che seguono i loro passi e lavorano molto seriamente, come per esempio Francesca Pulvirenti a Catania e Maria Lupia in Calabria.

Al tempo stesso, forse per l'influenza del movimento da loro iniziato, si sono create le condizioni perché altre persone, come quelle che lei ha menzionato, intraprendessero un loro cammino. Desidero menzionare, in particolar modo, il gruppo di Amica Sofia per la vitalità che sta imprimendo a queste forme di valorizzazione del potenziale filosofico dei bambini. Quanto poi alle "giornate" della Montesca che lei menziona, sono state una pietra miliare per far conoscere la quantità e qualità delle esperienze che si stanno sviluppando in Italia nel campo della filosofia con i bambini. Alla Montesca mi ha impressionato la straordinaria vitalità con cui Giuseppe Ferraro presentò il suo lavoro nelle periferie di Napoli e il suo impegno politico nei confronti delle più diverse forme di emarginazione. Ma anche il recente libro di Walter Pilini e Anna Rita Nutarelli (*La filosofia è una cosa pensierosa*. Perugia 2005) presenta un'esperienza che, come poche, dà per davvero la parola ai bambini. Si tratta certamente di un modo di intendere e praticare la filosofia che è molto distante dal paradigma dominante della "comunità di ricerca", che impressiona per la sensibilità con cui presta attenzione a ciò che i bambini pensano sugli argomenti che vengono loro proposti.

In filosofia non credo che si debba distinguere tra pratiche buone e pratiche cattive, né più o meno ortodosse, né credo che sia interessante erigersi in guardiani morali o politici di ciò che fanno gli altri. Al contrario, credo che valga la pena distinguere le pratiche che sono interessanti, che ispirano, che danno una sensazione di benessere, che danno forza alle trasformazioni. Tutte quelle che ho menzionato hanno tali caratteristiche.

Si sente spesso dire che occorre sviluppare la creatività dei bambini, anche come modo per reagire alla mercificazione della civiltà dei consumi. Secondo Lei in che modo la filosofia con i bambini può sviluppare la creatività?

In filosofia l'alterità è una componente imprescindibile e molto sfaccettata. Si tratta di pensare in altro modo, di pensare un altro mondo, di pensarsi in altro modo... Per cui la filosofia è un costante incentivo alla trasformazione nel pensiero, una sorta di officina di creatività nel pensiero.

Detto questo, credo che la questione della creatività sia molto delicata perché la parola è già fortemente banalizzata da un discorso pubblicitario facile, seducente e, al tempo stesso, asservito alla logica del mercato. Oggi l'immagine più diffusa della creatività non sembra tanto affine al pensiero filosofico. Che cosa è la creatività? Come facciamo a sapere che qualcosa è creativo (come discernere tra il nuovo e il vecchio)? Che cosa c'è di nuovo? Chi stabilisce che un'opera o un pensiero è creativo? Che cosa fa sì che uno sia creativo? Come aiutare a diventare creativi? Sono domande difficili, filosofiche, alle quali non so rispondere! Forse è per questi motivi che non insisto troppo sulla creatività.

Quali sono secondo Lei le difficoltà che possono incontrare i maestri che intendono realizzare esperienze di filosofia con i bambini nella scuola? Possiamo immaginare forme di filosofia con i bambini anche al di fuori del contesto scolastico?

Mi interessa partire dalla seconda domanda, perché in effetti credo che non sia affatto chiaro che è possibile fare filosofia *nella* scuola, con tutti i limiti e i condizionamenti delle istituzioni scolastiche contemporanee. Voglio dire che la filosofia, non come tecnica o come programma, ma come esercizio libero e aperto del pensare, può incontrare difficoltà rilevanti nel sistema scolastico, difficoltà che fanno sorgere un dubbio sulla possibilità che nella scuola possa trovare posto la filosofia come esperienza e non solo come trasmissione di conoscenze filosofiche. Per esempio nella scuola bisogna sempre tener conto degli orari; ci sono esigenze curriculari da soddisfare; ci sono le valutazioni individuali, in itinere e finali; c'è il numero degli alunni che, almeno nelle scuole pubbliche dell'America Latina, è esorbitante; gli edifici non sono particolarmente funzionali; la retribuzione dei docenti è fonte di pena... e posso forse fermarmi qui. Nella figura del maestro si condensa tutto un complesso gioco di sapere e potere, per cui vale sempre la pena di mantenere aperta la domanda sull'effettiva possibilità di praticare la filosofia nella scuola. Al di fuori della scuola potrebbe essere più facile. La sola cosa che la filosofia come esperienza esige è un gruppo di persone che prendano sul serio questo proposito di problematizzare se stessi e ciò che li circonda. I tentativi fatti in contesti extrascolastici mostrano appunto alcuni vantaggi a fronte delle limitazioni poste dall'istituzione scolastica.

Ritiene che a fondamento della 'filosofia con i bambini' ci sia una nuova concezione della filosofia?

Credo di sì. Dipende da che cosa intendiamo per “nuova”. Una cosa risaputa è che il filosofare con dei bambini suppone una maniera radicalmente differente di filosofare rispetto al modo dominante di fare filosofia nelle istituzioni universitarie. In un certo senso, la sua domanda evoca una dimensione lato sensu politica del problema, perché ogni filosofia accredita una politica del pensare. Ci sono molti modi di pensare questa dimensione politica. Personalmente difendo una politica rivoluzionaria, trasformatrice, problematizzante, del pensiero. Nelle università, per molte ragioni, si afferma con rare eccezioni una politica conservatrice del pensiero, con un culto reverenziale per i filosofi del passato. Non ho nulla contro la prospettiva di fare filosofia dialogando con i filosofi del passato, ma credo che le relazioni tra la filosofia e la sua storia siano complesse e difficili. Che chi si avvicina alla filosofia in dialogo con i filosofi e con la tradizione abbia modo di conferire una particolare forza al suo pensare è semplicemente innegabile, nondimeno “conoscere” molta storia può non garantire nulla, se con quel sapere si instaura un processo di appropriazione e assimilazione, anziché di dialogo aperto e vivo. Tutto dipende cioè dalla relazione che viene impostata con la tradizione. La questione fondamentale non è dunque l'opposizione tra assenza e presenza della storia della filosofia, ma il chiederci in vista di che cosa ci interessiamo alla storia della filosofia. In molti casi, come ha segnalato Deleuze (1977), in nome della filosofia si commettono autentici crimini del pensiero e si impedisce agli altri di pensare – per esempio accade di sentir dire: “studiare Socrate senza aver prima studiato i Presocratici?!”, “leggere Hegel senza aver prima studiato Kant?!”, “considerare l'insieme dell'opera platonica anziché la sezione x della pagina y del dialogo z?!”, “mettersi a parlare di questo autore senza una preventiva familiarizzazione con tutta la sua opera dalla

a alla zeta, e poi con i commenti, poi con i commenti ai commenti (con una postergazione che prosegue all'infinito)?!"

Orbene, credo che la domanda che vale la pena di porsi non è se stiamo facendo una filosofia seria o poco seria, noiosa o divertente, rigorosa o informale. Ciò che vale la pena di chiedersi è che cosa vogliamo fare in maniera seria e gioiosa con la filosofia. I bambini sono soliti prendere molto sul serio ciò che fanno, e soprattutto i giochi, quando decolla un interesse, e i professori universitari potrebbero forse prestare un po' più di attenzione a ciò che fanno i bambini. Con questo spirito ho scritto da qualche parte in questo libro che sarebbe interessante poterci preoccupare un po' meno dell'educazione dell'infanzia e un po' più dell'infanzia dell'educazione. Alla stessa maniera potremmo incontrare un'infanzia della filosofia invece di occuparci di filosofia dell'infanzia. Parlerei insomma di un nuovo inizio, di un nuovo avvio, di una “nuova” filosofia.

La filosofia con i bambini intende ribaltare l'adultocentrismo e inventare un'educazione che non tenda a creare adulti? Si tratta di dar vita a 'una educazione del fanciullo al fanciullo'?

Credo che il punto non sia come evitare di “creare degli adulti”, ciò che comunque accade in un modo o nell'altro, ma piuttosto di smettere di concepire l'infanzia come progetto della società adulta del futuro. Voglio dire che sarebbe interessante vedere se può delinearsi un'idea dell'educazione che comporti un togliere l'infanzia dalla condizione di “chi deve essere formato”. Molte teorie e pratiche educative hanno già messo da parte l'immagine dei bambini intesi come adulti in miniatura o dell'educazione intesa come preparazione al futuro, però sembra che uscire dalla logica della formazio-

ne in campo educativo sia impresa ancora più impegnativa. Si parla molto di cittadinanza e democrazia: a scuola vogliamo formare dei cittadini solidali, tolleranti, rispettosi, democratici – cioè fatti come noi vorremmo essere ma non siamo.

Orbene, penso che può essere interessante provare a pensare l'infanzia come cosa diversa da ciò che deve essere formato dagli adulti.

Quanto della mentalità del bambino è ancora presente nella mentalità dell'adulto? Quanto di quella vita interiore sopravvive dentro di noi? Come si possono ricercare quei 'momenti' infantili che sembrano perduti per sempre? Quale significato potrebbero avere per il nostro essere adulti?

Non saprei dire. Direi che sia un compito della psicologia o della psicanalisi, più che della filosofia. Tutta l'esperienza sopravvive, in qualche modo; al tempo stesso ricordarsela equivale a reinventarla ogni volta. La sua domanda mi fa venire in mente una cosa molto bella che dice Platone nel *Simposio* (207d): “rinasce continuamente”, “diventa sempre una nuova persona”, ed è interessante che la parola che ho tradotto come “una nuova persona”, *νέος*, in greco significa anche “bambino”. Guardi che cosa interessante: allorché viene delineata l'idea che la vita umana si rinnova in ogni momento, per rendere conto di questa novità Platone ha usato una parola che si usa anche per riferirsi all'infanzia! È come se dicessi che l'infanzia nasce sempre e, in tal modo, che l'infanzia è sempre presente, che non nasciamo una volta sola ma stiamo nascendo ogni volta. Sono molti i pensieri che possono scaturire dalla sua domanda.

È veramente possibile rinunciare al proprio essere adulti nel rapporto con i bambini? Forse nel bambino proiettiamo i contenuti della nostra cultura e del nostro inconscio, sensi di colpa e rimorsi, e intendiamo l'infanzia in relazione a ciò che come adulti ci manca?

Non credo che si tratti di rinunciare a qualcosa. Né si potrebbe: siamo ciò che siamo. Il problema è, semmai, l'eccesso di proiezioni che facciamo sui bambini. È interessante l'ultima parte della sua domanda, perché rivela quell'antropologia dell'assenza che è tanto forte nella nostra cultura, forse sotto l'influsso della psicanalisi. Uno dei temi che mi hanno interessato ultimamente è il tentativo di pensare l'infanzia – e l'essere umano come un tutto – nella logica della presenza invece che dell'assenza. In varie parti di questo libro propugno questa visione “affermativa” tanto per l'infanzia quanto per altre figure normalmente associate alla negazione o all'assenza (ad es. l'ignorante, oppure lo straniero). In breve: l'infanzia non è solo, non è soprattutto assenza di “adulità”, né di una qualunque altra cosa. L'infanzia è molte altre affermazioni, oltre alla negazione consistente nel non essere “adulità”, per cui vorrei che si guardasse all'infanzia dal punto di vista di ciò che è. Certo, non credo che si possa dire molto di più in generale o in astratto sull'argomento, perché ciò che realmente si dà sono infanzie, affermazioni, singolari e plurali, ma non l'infanzia in quanto tale.

Il ‘ritorno all'infanzia’ sembra avvicinare la sua posizione a quella di Foucault e dei suoi allievi che intendono “décoloniser l'enfant” per sottrarlo all'apparato repressivo che lo circonda e lo costringe a obbedire ai divieti funzionali agli ordini del Potere. È così?

Non sono poi tanto sicuro di voler teorizzare un “ritorno all’infanzia”. Solo ciò che è andato ritorna, mentre l’infanzia, le infanzie, sono state sempre presenti, occupando a loro modo i luoghi disponibili. E non vorrei aprire la porta a un qualche neo-romanticismo: non penso a un’infanzia ideale, perfetta, una specie di regno assoluto, di soggettività pura, di essenza incontaminata. No, niente di tutto ciò. L’infanzia effettiva è parte di questo mondo, è plurale; ci sono molte infanzie, diverse tra loro, e ciò che mi interessa è lasciare che queste infanzie affermino le loro potenzialità di tipo affermativo nella maniera più aperta e libera possibile. La filosofia può aiutare a fare questo nel campo del pensiero. Detto ciò, desidero chiarire che considero Foucault uno dei filosofi più illuminanti del nostro tempo perché ha affermato il pensiero come risorsa per affrontare le diverse forze repressive che tante volte si insinuano nei discorsi e nelle istituzioni. In questo senso l’idea di decolonizzare l’infante mi sembra particolarmente feconda. Lei sa che molti dei colonizzatori dell’America descrivevano gli abitanti del “nuovo” continente (che in realtà era abbastanza vecchio) in termini infantili, e la stessa America era un’“infanta”. Le faccio questo esempio solo per mostrare quanto possa essere radicata, nella nostra tradizione, una visione colonizzatrice dell’infanzia.

Nel suo intervento “È possibile che un bambino pratichi la filosofia nella scuola? Su un punto di vista infantile riguardo al senso del filosofare” lei afferma che l’immagine degli zapatisti e di una nuova politica può essere metafora di una nuova educazione. Suggestisce anche l’idea che sarebbe interessante per i maestri diventare un po’ zapatisti. In molti dei suoi articoli sono presenti riferimenti alle esperienze di vita e di pensiero degli zapatisti. Può chiarire ai nostri lettori che cosa rappresentano per Lei? E che cosa potrebbero rappresentare per un lettore occidentale?

Tra i discorsi educativi considerati “progressisti” nel nostro tempo c’è una tensione importante: da un lato abbiamo la classica affermazione della dimensione politica dell’educazione e del compito “politico” dell’educatore; dall’altro c’è un esaurirsi delle modalità correnti di concepire la politica. Che significa dire che l’educazione è un atto politico o che l’educatore è un attore politico? Non lo sappiamo. La vecchia idea di “trasformare la società” o “fare la rivoluzione” attraversa una crisi irreversibile al pari dell’idea di “rappresentanza” e del sistema costituito dai partiti politici e dalla democrazia rappresentativa. D’altra parte, in un contesto di esclusione e ingiustizia estremi, non siamo disposti a rinunciare alla politica. Orbene, lo zapatismo da un lato si presenta come modo innovativo di pensare la politica che ha riflessi anche in altri campi. Lo zapatismo afferma una figura di militante diversa da quella tradizionale, che non parla “per” gli altri, che comanda obbedendo, che conosce il valore del non sapere, che esprime una costante propensione ad ascoltare gli altri. Da un altro punto di vista lo zapatismo è la voce di coloro che sono senza voce, di chi è stato sottoposto all’esclusione economica, politica e culturale. Ed ecco che gli zapatisti sono la parola di chi è senza parole ed è disposto ad ascoltare le altre parole, le parole degli altri. Io credo che in tutte e due queste accezioni lo zapatismo sia fonte di ispirazione quando si tratta di pensare l’educazione dell’infanzia o, ancora una volta, un’infanzia per l’educazione e gli educatori.

La filosofia con i bambini è una nuova disciplina o un nuovo modo di apprendere tutte le discipline? Dovremmo forse auspicare una “filosofizzazione” della scuola e particolarmente dell’insegnamento?

Approfitto del fatto che questa è la sua ultima domanda per darle atto della lucidità dei quesiti e dei pensieri che essi hanno suscitato. Avendo menzionato Foucault, sareb-

be una stonatura reclamare per la filosofia uno spazio o un potere disciplinare. Chiaramente prendo atto che le scuole della nostra epoca sono scuole disciplinari, e se non attribuiamo alla filosofia uno spazio disciplinare, c'è il rischio che non trovi il modo di essere presente nelle scuole. Credo però che valga la pena di pensare ad alcune distinzioni, e ciò che lei dice nella seconda parte della domanda mi fa riflettere. La filosofia, oltre ad essere una disciplina, è una possibilità del pensiero, un modo di relazionarci con il nostro pensiero. È in questo senso che la filosofia è “trasversale”: perché attraversa ciò che pensiamo. Se affermiamo che una delle principali spinte a portare la filosofia nella scuola dipende dalla possibilità di portare il pensare a ciò che non è stato ancora pensato, a ciò che pare impensabile, allora credo che effettivamente una delle sfide principali della filosofia con i bambini consista nel realizzare una “filosofizzazione” della scuola, nel senso che forse, attraverso la filosofia come esperienza, possiamo aiutare la scuola a divenire una scuola che non abbiamo ancora pensato, una scuola che per ora è impensabile. Non per nulla, come vede, siamo andati a parare sull'idea di un'infanzia della scuola. Forse non è male pensare in questo modo la presenza della filosofia a scuola: come un aiuto affinché la scuola incontri un'infanzia impensata e impensabile e l'accolga senza traumi.

[Chiara Chiapperini, dicembre 2005]