



UNIVERSITA' DEGLI STUDI "ROMA TRE"

*Facoltà di Scienze della Formazione  
Filiere Educativo-Pedagogica  
Corso di Studio in Scienze dell'Educazione - Modalità FAD*

Prova finale in:

***LA PRATICA FILOSOFICA NELLA SCUOLA  
DELL'OBBLIGO:  
PREVENZIONE E INTERVENTO SUL BULLISMO***

**Candidata  
Angeli Anna Rita**

**Relatore  
Prof.ssa Brezzi Francesca**

**Anno Accademico 2007-2008**

## *Premessa*

Le possibilità e le potenzialità delle innovazioni, delle sperimentazioni e degli approcci poggiati sulla creatività, nell'universo della formazione e dell'insegnamento-apprendimento, sono enormi e tutte, ovviamente sottoposte a verifica, valutazione, giudizio, riflessione e rettifica.

L'idea, o l'intuizione, o la scelta, o la volontà di aprire una finestra attiva sul concreto terreno del proporre all'infanzia una metodica "altra" che argini, e, anzi, apra risposte positive al problema del "bullismo", non è, appunto, scevra da "rischi" complessivi, psicologici e didattici. La FILOSOFIA, come approccio e come rete di mappe concettuali in azione e in discussione, diventa un qualcosa di complicato soltanto ogni volta che il docente perde di vista la delicatezza e, si vorrebbe dire quasi, una certa inevitabile "vischiosità" dell'approccio e degli argomenti medesimi. Ci si riferisce, logicamente, ad ogni possibile riflessione riconducibile a discenti nella fascia d'età presa in considerazione in questo lavoro (5/12 anni).

Queste considerazioni di premessa possono dare il senso di fondo della nostra proposta: si è cercato di indicare come si potrebbe, portando anche esempi di esperienze pratiche, "EVITARE" il bullismo con l'allargamento e l'espansione delle aree delle giovanissime coscienze.

## I - “Quale” Filosofia?

Bambini e ragazzi, oggi, sembrano vivere, ahimè, il loro tempo essenzialmente di televisione (dove non c'è replica), obiettivamente sovresposti a molte incertezze; disorientati, insieme ai genitori e agli insegnanti, dalla crisi valoriale, dove la giustizia è abbastanza offuscata e quello che si percepisce, nella maggior parte dei casi, è il prevaricare del più forte; in una società dove il rispetto di sé e dell'altro, l'essere leali e l'osservare le regole, sembrano quasi essere degli utopici ideali per “invasati” fuori della realtà ( per lo meno questa è l'”accusa” mossa dai non-pensanti a chi invece a quegli ideali ancora tiene).

La filosofia ha un impegno con l'infanzia e con qualsiasi persona aperta alla possibilità di un altro modo di esistere, di vivere, di stare e di essere.

L'infanzia, si sa, o si dovrebbe sapere, è un momento dell'esistenza che simboleggia, e contiene, la “non determinazione” e la possibilità di trasformazione; è una figura del nuovo, di un avvenire aperto, impensato, da creare e ri-creare in vari modi e con molte, complesse e variegata forme.

Nell'infanzia campeggiano possibilità, probabilità, invenzione, azione, libertà, liberazione, creazione, creatività.

Gilles Deleuze: “Non apprendiamo nulla da chi ci dice *“fai come me”* e i nostri unici maestri sono quelli che ci dicono *“fallo con me”*, perché sanno trasmettere dei segni che possono essere sviluppati nell'eterogeneità (Deleuze, 1968).”(1)

“L'uguaglianza e la differenza sono alla base dell'insegnamento e dell'apprendimento. Senza l'eterogeneo, senza la differenza, non c'è apprendimento, non c'è esperienza di un apprendimento coinvolgente... Non è possibile insegnare e nemmeno apprendere riproducendo o copiando (Kohan, 2006).” (2)

Allora il filosofare porta, (“deve”, portare e poter portare!), nella scuola, un altro modo di pensare il tempo e il luogo scolastico, un luogo dove si promuovono la

partecipazione, l'azione e la cooperazione e non la "pura" competizione; una comunità di ricerca dove il pensiero è pensato ed agito nel dialogo, in un'incessante ricerca.

In un contesto dove uguaglianza non significa "assenza di differenza" bensì assenza di gerarchie in campo intellettuale, dove la conoscenza si alimenta nella relazionalità, (poiché è dall'alterità che la conoscenza prende quegli spunti per poter cercare, trovare ed intraprendere nuove strade), la persona si apre verso nuove forme di consapevolezza e quindi verso nuove forme di conoscenza, sia delle cose del mondo che di se stessi.

Attraverso un'attività che problematizza, con argomenti, in modo critico, che nulla pre-suppone e che "tutto" mette in discussione (dubbio), ognuno può essere artefice del proprio pensiero, sostenitore del proprio esercizio di pensiero, creatore di ciò che pensa, nell'attività complessa e complessiva del filosofare.

E' indispensabile, tuttavia, una continua apertura dell'io che, riflettendo sul *suo* pensare, si ponga la domanda sul significato del *suo* indagare.

Momenti fondanti di questo approccio, ancora una volta, sono il saper e il poter provare meraviglia, il coinvolgersi nello stupore *positivo* per le parole dell'altro, lo stare permanentemente in compagnia del buon vecchio Socrate che ci invita a ricordare che il sapiente è colui, o colei, che SA DI NON SAPERE.

Per i maestri, e maestre, elementari, dunque, sarà bene essere in permanenza forniti e armati di MAIEUTICA socratica, come vapore e valore epistemologici del nostro operare pedagogicamente e metodicamente nell'insegnamento-apprendimento filosofico e rispetto anche agli esiti e ai "risultati", nei discenti, in termini di esperienza, di riferimenti, di capacità, di apertura, di strumenti cognitivi, di operatività e di abilità del FARE FILOSOFIA a scuola.

Pronti, i docenti insieme agli alunni, ad implicarsi, a impattarsi anche emotivamente, oltre che intellettualmente, nella relazione educativa. Pronti a ripensare le convinzioni, in qualità di soggetti di apprendimento, nella ricerca, nel confronto, nello scambio, nell'ascolto. E in questo senso l'attitudine della filosofia,

che utilizza come strumento privilegiato il dialogo, qui, appunto, inteso come “dialogo socratico”, è un’attitudine feconda, perché ci permette un dinamismo evolutivo (del pensiero) che vivifica continuamente la conoscenza, ricostruendola e ramificandola, rendendola duttile a future riflessioni, aperta, anche didatticamente, alla flessibilità delle esperienze sopraggiunte.

## II - Esperienze di filosofia nella scuola dell'obbligo

### a) “P4 C”

Circa trent'anni fa, Matthew Lipman, professore di Logica alla Columbia University, pubblicava “Harry stottlemeier's discovery” (Lipman, 1974).(1) Si trattava di un singolare racconto che tentava di proporre una nuova e diversa chiave di accesso al pensiero, e, per estensione, alla filosofia, intesa come l'unica disciplina che “assume il pensiero, al tempo stesso, come proprio contenuto e come metodo di ricerca”.

Negli anni di insegnamento, Lipman aveva osservato nei suoi studenti una diffusa mancanza di capacità euristiche, critiche, argomentative, prerequisiti essenziali per intraprendere studi filosofici di livello accademico ma anche e soprattutto elementi fondamentali per ogni processo di formazione individuale. Queste carenze erano da rintracciare nel fatto che, nel loro curriculum formativo, c'era stato poco spazio per un esercizio critico e riflessivo del pensiero. Nessuno, inoltre, apparentemente, aveva avuto occasione di confrontarsi con una disciplina come la Filosofia, che negli Stati Uniti non trova molto spazio perfino nei curricula di scuola superiore.

Fedele all'insegnamento strumentalista deweyano, per il quale la conoscenza è un processo, una manipolazione dell'esperienza, dove la filosofia avrebbe potuto e dovuto essere riconosciuta come fondamentale risorsa educativa a tutti i livelli d'istruzione, Lipman ritiene questo “insegnamento particolare” un elemento essenziale in ogni percorso di formazione, già a livello di scuola elementare. Da ciò l'idea di costruire racconti strutturati in forma dialogica, che costituissero una base di lavoro per esperienze educative in cui venisse *messo in gioco il pensiero di tutti e di ciascuno attraverso la discussione, l'argomentazione, il dialogo*. Insieme ad una metodologia didattica che vedesse ogni gruppo di apprendimento configurarsi come “comunità di ricerca”, si andava delineando teoricamente e operativamente la

“Philosophy for children”(“P4C”), che inizialmente sperimentava in maniera molto interessante e convinta questo metodo in alcune scuole elementari e medie degli Stati Uniti. Nel giro di circa un trentennio sono stati pubblicati nove racconti che compongono il curriculum con i relativi manuali. Oggi in tutto il mondo esistono centri che si occupano della diffusione del programma e della formazione di formatori. In Italia Marina Santi, Antonio Cosentino, Maura Striano hanno sviluppato un lavoro importante nella traduzione del programma, nel formare docenti e nel portare avanti la ricerca intorno ai fondamenti del curriculum.

## **b) L’esperienza italiana**

Nell’idea positivamente scardinante di portare la filosofia ai bambini, Lipman è stato un pioniere, l’iniziatore di un mondo. Dagli Stati Uniti queste esperienze hanno registrato un grosso incremento e una diffusione sempre maggiori. A partire dagli anni ’90 la Philosophy for children si è diffusa anche in Italia, dapprima in poche scuole della Campania e oggi in tutta la Penisola. Non mancano, però, nuove pratiche filosofiche, che si richiamano a presupposti teorici diversificati. Di interesse la realtà in Umbria, dove al consistente polo di Foligno legato alla P4C, si affiancano anche altre pionieristiche esperienze filosofiche originali, tendenti, sinteticamente parlando, a “permeare di filosofia” ogni proposta didattica, praticamente in ogni ambito curricolare.

Proprio con lo scopo di costruire un punto di raccordo sinergico tra queste esperienze, è nata nel 2002 a Perugia, come articolazione interna della sezione perugina della Società Filosofica Italiana, l’Associazione “Amica Sofia” ([www.amicasofia.it](http://www.amicasofia.it)), per iniziativa di Livio Rossetti, Alberta Federico e Chiara Chiapperini. Loro obiettivo è studiare e documentare le proposte teoriche e le pratiche didattiche volte ad introdurre insegnamenti filosofici ed esperienze di

tonalità filosofica in contesti scolastici non tradizionali: nella scuola primaria, nella scuola media e nel biennio delle scuole superiori.

“Amica Sofia”, aperta alle diverse possibili metodologie con cui affrontare “il filosofare con i bambini e con i ragazzi”, per valorizzare la riflessione, l’ascolto e il dialogo, ha accolto intorno a sé docenti delle scuole elementari, professori delle medie e dei licei.

Dal 5 gennaio 2008, a iniziativa di un gruppo di soci fondatori, l’Associazione “Amica Sofia” -“Associazione Italiana per la Filosofia con i bambini e i ragazzi”-, ha assunto una fisionomia di carattere nazionale come A.P.S., Associazione di Promozione Sociale, con uno Statuto e una ragione sociale. L’associazione, attraverso il periodico “Amica Sofia” e Newsletter, riporta iniziative, esperienze, contributi, discussioni, recensioni, appuntamenti significativi.

Nell’anno 2001, in sinergia con Amica Sofia e la L.U.M.S.A.-Libera Università Maria Ss. Assunta-, si erano già gettate le basi, a Roma e dintorni, di quello che è poi divenuto “*Il Filo di Sofia*”, un progetto complessivo articolato in percorsi di filosofia per le classi della scuola primaria, che si è successivamente rivolto anche alla scuola media del territorio e che, dall’anno 2008, ha iniziato a coinvolgere sperimentalmente anche la scuola dell’Infanzia.

### **c) ”*Il Filo di Sofia*”: la pratica filosofica in classe**

Il progetto denominato “*Il Filo di Sofia*” è un percorso educativo didattico interdisciplinare, che, attraverso la pratica del “filosofare insieme”, intende stimolare: “Itinerari seri e divertenti di ampia suggestione culturale e filosofica per la scuola primaria. *Il Filo di Sofia* si apre verso percorsi che, in relazione a tutto ciò che il pensiero umano ha prodotto nella storia, lo traducono in proposte che possono aiutare la crescita gioiosa del pensiero critico e degli aspetti della personalità legati alla zona delle emozioni e dell’affetto. Il progetto partecipa alla rete dell’associazione “Amica

Sofia”: la pratica filosofica è concepita, in generale, come un “fare” per la crescita di tutti i soggetti implicati, come acquisizione di strumenti didattici ma soprattutto di attrezzi “interni”, per la configurazione di una personalità autonoma in condizione di selezionare scelte verso una relazione libera e corretta con il mondo e con la vita, attraverso la partecipazione e il dialogo con la comunità intera.” (2)

Il progetto ha abbracciato una serie di percorsi tra loro collegati, all’interno e all’esterno del Circolo Marino II; si sviluppa in sinergia con importanti istituzioni educative e di formazione, tra le quali la Facoltà di Scienze della Formazione dell’Università LUMSA, già menzionata, e l’Associazione AVIOS –Agenzia per la Valorizzazione dell’Individuo nelle Organizzazioni di Servizio- ([www.avios.it](http://www.avios.it)), operante nel territorio.

Si rivolge a scuole di diverso ordine e grado, operando in connessione con la rete della Associazione Amica Sofia, settore della Società Filosofica Italiana, interessata alle esperienze di filosofia nella scuola dell’obbligo. La natura del progetto prevede che la “pratica filosofica” si inserisca in qualunque esperienza a partire da altri progetti didattico-educativi, fino all’aspetto più classicamente didattico, quello disciplinare, ma anche e soprattutto interdisciplinare e intradisciplinare . “La filosofia nella scuola dell’obbligo non può essere considerata come una materia d’insegnamento accanto alle altre: la sua pratica deve poter attraversare tutti gli insegnamenti” (Giuseppe Ferraro). (3)

Non si affida, quindi, a modelli prestabiliti con relative metodologie fisse, mira invece a valorizzare il talento e la passione dei singoli docenti che nell’attività scolastica tendono ad una metodologia della ricerca, ad un atteggiamento scientifico di formulazione di ipotesi, a valorizzare il dubbio (Socrate), ad un’impronta democratica che si basa sull’importanza del ragionamento e del diritto di ognuno alla propria opinione ed alla libera espressione.

La filosofia coi bambini, per ciò stesso, si può definire un “rendere liberi di scegliere”. Citando un po’ liberamente Alfonso Iacono, (4) e le sua interpretazione del Mito della Caverna (fatta nell’ottica di una libertà di scelta), prima ancora della

ricerca della verità, affermeremo: ognuno ha il diritto di vivere la propria vita nel modo che vuole, purché questa sia il risultato di una libera scelta e non di una costrizione sociale o culturale o politica. Ed è ovvio che la libera scelta è “fattibile” solo avendo conoscenza di più possibilità tra le quali poter decidere. Il prigioniero liberato è ora in grado di comparare due mondi.

Il progetto, coordinato dal Dr. Stefano Bacchetta, si avvale del mezzo informatico per il continuo scambio, in itinere, tra i docenti, di informazioni, riflessioni e documentazione. La formazione è continua, e non sono mancate opportunità come quella offerta dal rapporto con l’Università LUMSA di Roma.

Il Prof. G.Scaramuzzo, in collaborazione con gli attori del MIT (Mimesis Teatro), ha ideato e coordinato cinque incontri sulla tragedia greca. Ogni incontro prendeva in esame una “*pièce tragica*” che veniva in parte raccontata, in parte interpretata, in parte espressa con la Mimesi, all’interno della Biblioteca della Facoltà di Scienze della Formazione. Il Prof. G. Scaramuzzo, da anni impegnato nel settore della pedagogia dell’espressione, ha agevolato organizzativamente “l’incontro” di alcune classi con la Mimesi.

“Fare la Mimesi”, cioè esperire in movimento, è entrare in un luogo oltre la concettualità, oltre le definizioni, oltre perfino il concetto di tempo. Un vivere completamente e pienamente il momento, un eterno presente che rende libero il bambino dal concetto, dai ricordi, peculiarità umane che debbono *servire* l’essere, non condizionarlo o, peggio, incatenarlo.

Questo imparare a toccare, senza mediazioni, ciò che si ha dentro, ad esprimerlo in parola e gesto corporeo, questo imparare a “trasformarsi” a “diventare”, aiuta molto il bambino ad esprimersi, a vincere ritrosie, tentennamenti, ostacoli, resistenze e timidezze.

“Educazione alla trasformazione, dunque, educazione al distacco e al tempo stesso alla partecipazione. Educazione al libero pensiero perché non ci sono modi giusti o sbagliati, perciò educazione alla libertà e al confronto, con gli altri e con se stessi” ( Bacchetta, 2006). (5)

Strettamente legata a questa modalità espressiva è stato, quasi inevitabilmente, il dispiegarsi dello “strumento” poetico, della “parola poetica”.

La metafora, la poesia, sono il più “automatico” modo di esprimersi, di parlare. C’è chi sostiene che i primi uomini parlavano per metafore, c’è chi dice che nella parola poetica è nascosto l’Essere.

Lasciare che i bambini imparino ad esprimersi attraverso la poesia vuol dire aiutarli a comprendere che esistono linguaggi per comunicare cose altrimenti difficilmente comunicabili.

“Il Filo di Sofia” è stato anche definito “il riflesso irradiante che fa convergere i vari percorsi nelle classi, e che suggerisce, allo stesso tempo, di volta in volta, nuove prospettive.” (6)

Vogliamo qui accennare anche, sinteticamente, all’”affascinante” (sono gli alunni che l’hanno definito così...) percorso intrapreso con altri gruppi- classe sull’universo della “Comunicazione”: partendo da elementi di *FILOSOFIA SCOLASTICA MEDIEVALE*, sono stati visionati ed esplorati pezzi di scenari di “Retorica antica” (captatio benevolentiae / partitio / narratio / altercatio / enumeratio / conclusio), arte del persuadere, del parlare bene ordinando, organizzando un discorso; l’Antilogia, asserire e contrapporre un’asserzione contraria su un argomento; l’Argomentare: coinvolgente, in una classe quarta, la disputa su due modi opposti di concepire l’amore... se “fosse più vero” l’amore di Paolo e Francesca (“che a nullo amato amar perdona...”) o quello dei Samurai, che non esprimono il loro amore prima di morire (“alla mia morte, dal fumo conoscerai il mio amore”).

### **III - L'implementazione di un progetto di continuità educativa tra ordini di scuola: il Filo verso la scuola media**

#### **a) L'età filosofica per eccellenza...**

Mentre molteplici sono le esperienze di filosofia esperite nella primaria, se ne riscontrano, paradossalmente, in minor quantità nella scuola secondaria di I grado. La pubertà è da molti considerata, non senza motivo, un'età filosofica per eccellenza, e tanto basta per intuire che non dev'essere "tanto facile" fare filosofia con i ragazzi di quest'età.

La Scuola Media opera con ragazzi che cominciano ad entrare nel mondo dell'adolescenza, pertanto essa è bene che si assuma principalmente il compito di aiutare a "rimuovere gli ostacoli" che impediscono la piena realizzazione del diritto sociale all'istruzione, agendo non solo con i contenuti e le didattiche ma anche, e forse soprattutto, con i processi, con le relazioni, con i significati, con le motivazioni da cui dipendono il successo o l'insuccesso scolastico, la gioia, la tristezza, la voglia di vivere e di lavorare o, al contrario, la rinuncia, la disistima di sé, il rifiuto più o meno esplicito, consapevole, conscio, della vita, nelle diverse e gravemente articolate forme di dipendenza o di devianza.

E' quella dei teenagers la cerniera d'età più delicata, sulla quale il lavoro educativo stenta oggi a intervenire in modo efficace: l'età in cui tutti gli equilibri vengono sconvolti dalla tempesta ormonale dell'adolescenza, ma anche dalla crisi delle figure genitoriali, dalla carenza di riferimenti valoriali e di modelli di vita, dalle tirannie delle mode giovanili e dei requisiti spesso abbastanza perversi per la conquista del prestigio all'interno del gruppo, dallo scardinamento della logica proposizionale a tragico favore di un pensiero immediato e frammentario, quindi senza emozioni autentiche, quale è quello che si esprime negli sms.

Ogni giorno di più le cronache brulicano di episodi di violenza giovanile. L'età critica della delinquenza giovanile si abbassa sempre più. E anche quella del consumo di alcol e di droga. Casi estremi, senza dubbio. Ma sono solo la punta di un iceberg la cui base poggia su una quotidianità che per una fetta assai consistente delle giovani generazioni è fatta di disorientamento, d'insofferenza, di mancanza di senso, di abulia, di disagio sentimentale e valoriale e quindi esistenziale.

## **b) Il “Fenomeno Bullismo”**

Uno studio sistematico sul problema del bullismo è iniziato negli anni '70, quando diversi, incresciosi fatti di cronaca sollevarono l'attenzione sul fenomeno, che da allora si manifesta in forme più gravi e con maggior frequenza. Da un'indagine recente della Società Italiana di Pediatria (20 novembre 2006) è risultato un incremento degli atti di bullismo del 5% circa annuo. (1)

Si parla di bullismo (dall'inglese bullying, letteralmente prepotenza, sopraffazione, prevaricazione) quando un individuo “...è prevaricato, vittimizzato, esposto ripetutamente nel corso del tempo alle azioni offensive messe in atto da parte di uno o più compagni” (Olweus, 1996) (2). Azioni offensive, che intenzionalmente arrecano un danno o un disagio all'altro, a parole o con la forza, ma anche senza l'uso di parole o del contatto fisico: beffeggiando, escludendo qualcuno intenzionalmente dal gruppo.

Per parlare di bullismo “...è necessario che vi sia un'asimmetria nella relazione, la vittima si trova in una situazione di impotenza verso chi lo molesta” (Id.). Di recente l'attenzione dei media è stata attirata da una serie di comportamenti molesti e nocivi della dignità della persona: offese, prese in giro, insulti, spinte, furti e minacce di ogni tipo. Bravate irresponsabili basate sulla prevaricazione degli altri, riprese con il telefono cellulare (il cosiddetto Happy-Slapping) e poi diffuse sulla rete informatica (Cyber-Bullying) che consente la fruizione dei filmati a qualsiasi utente, senza possibilità di effettuare a priori il controllo dei dati immessi in rete.

Si potrebbe pensare che si tratti solo di bravate tipiche dell'età. Infatti per poter parlare di bullismo non basta trovarsi davanti a qualche ragazzata, pur esagerata e pericolosa, occorre che l'azione compiuta nei confronti della vittima sia intenzionale e ripetuta. D. Fedeli, in un pregevole manuale sul bullismo di recente pubblicazione (3), descrive le cosiddette ragazzate: “non cristallizzate nei ruoli, non premeditate nè pianificate, prive dello sbilanciamento di potere tra i soggetti coinvolti e non perpetrate in modo collettivo contro un singolo”.

Il bullismo è stato incluso già dal 1994 nel DSM (Diagnostic and Statistical Manual of Mental Disorders, edito dall'American Psychiatric Association) nell'ambito dei “Disturbi da deficit di attenzione e da comportamento dirompente”. Patologia prevalentemente psicologica, è collocata a cavallo tra il disturbo della condotta e quello oppositivo-provocatorio. L'International Classification of Diseases (ICD), ovvero il sistema di classificazione internazionale dei disturbi mentali, curato periodicamente dall'Organizzazione Mondiale della Sanità (World Health Organization), utilizza anch'esso il termine “Disturbi della condotta” per definire questa patologia, e la sviluppa e la differenzia in ben sette sottotipi, a seconda dei sintomi che accompagnano il disturbo. (Urso e Di Bonito, Gagliardini e Bortone cur., 2007).

Molteplici sono i modelli teorici che si propongono di spiegare l'aggressività e il bullismo. Nel corso degli anni sicuramente si sono mostrate più valide teorie sistemiche, infatti il bullismo si presenta come un fenomeno di tipo “multicomponentiale” legato a variegati fattori che con pesi e modalità diversi, possono contribuire al suo insorgere. Sembrano infatti ormai superati i due opposti orientamenti che vedevano da un lato, un approccio fortemente ambientalista che riportava l'insorgenza di comportamenti antisociali e devianti a fattori di tipo socio-familiare, dall'altro, un'interpretazione di stampo biologico che considerava come primaria la predisposizione genetica.

Esistono differenti tipologie di bullismo e di “soggetto bullo”, e differenti traiettorie evolutive nella comparsa di comportamenti di bullismo. Oggi,

fortunatamente, i rilevanti progressi nella genetica molecolare impediscono di sottovalutare le componenti genetiche di numerose alterazioni comportamentali e numerose sindromi psicopatologiche vengono ricondotte a predisposizioni ereditarie. All'interno di queste, fattori ambientali aversivi scatenano delle alterazioni comportamentali a seguito di precise disfunzioni neurobiologiche.

Si tratta di superare modelli oligo- o poli-genici a favore di modelli multifattoriali nei quali determinanti in egual modo sono fattori socio-ambientali (la qualità dell'attaccamento, lo stile educativo, la struttura familiare), e, ancora, l'uso di sostanze durante lo sviluppo fetale, o condizioni socio-economiche avverse, per esempio la presenza di un alto tasso di criminalità nel quartiere abitativo. Inoltre, le relazioni amicali, sembra possano rappresentare un altro dei fattori di rischio per l'assunzione di comportamenti devianti da imitazione. L'effetto patogeno aumenterebbe sensibilmente quando un ragazzo è privo di un adeguato rapporto con le figure di riferimento educativo. E' stata studiata anche l'influenza mediatica, principalmente attraverso i mezzi televisivi, che potrebbe innescare meccanismi di imitazione, di distorsione valoriale o un effetto di desensibilizzazione.

Tutti fattori, questi, che possono intervenire giocando ovviamente un peso diverso secondo i casi.

## **IV - Perché “anche” la pratica filosofica contro il bullismo?**

### **a) Considerazioni sincroniche e diacroniche**

Negli anni '70 il problema era quello di fornire ai giovani strumenti intellettuali e culturali che permettessero loro, più decisamente e più urgentemente, di liberarsi dai condizionamenti socioculturali per scoprire e sviluppare i propri interessi e per entrare a partecipare a pieno titolo alla vita sociale, accedendo secondo le proprie vocazioni e capacità alla vita professionale.

Oggi la situazione sembra diversa. Prima ancora che di un bagaglio di conoscenze e di competenze i giovani dei nostri giorni hanno bisogno di “senso”. Ciò vuol dire che serve una scuola che dia un significato non solo al sapere, ma anche a un uso razionale del pensiero. Ciò vale non solo per le fasce svantaggiate della popolazione giovanile o per quelli che hanno alle spalle situazioni familiari più o meno disastrose, ma anche per gli altri. Per una generazione di figli spesso “unici” quantitativamente, oltre alla qualità, e spessissimo viziati da genitori distratti o rinunciatari e vezzeggiati in tutti i modi dalla pubblicità e dai media in quanto importante target di consumo; il superamento dell'egocentrismo e la capacità di considerare in modo oggettivo e spassionato i fatti del mondo e i propri stessi problemi è essenziale, come essenziale è la capacità di elaborare le emozioni, di dare forma e prospettiva al vissuto, di affinare i gusti, le scelte, gli interessi, i comportamenti e la sensibilità. A queste cose la scuola può e deve dare un contributo importante. Una scuola che non si riduca a obiettivi e competenze misurabili e che vada possibilmente oltre la certificazione del profitto. Certo, ogni insegnante fa del suo meglio. Ma le scadenze imposte dal rispetto dei programmi non lasciano molto spazio. E allora? E allora l'introduzione della filosofia nella scuola dell'obbligo può costituire una risorsa importante. Ovviamente non la filosofia come si è abituati a concepirla a livello liceale e universitario e neppure una disciplina tra le altre fatta di

una sequenza di lezioni e di verifiche, ma una filosofia intesa come libera attività di riflessione e di tematizzazione e problematizzazione degli argomenti e dei temi, di esercizio della ragione, come abito di pensiero, come capacità di collocare il proprio riflettere e il proprio agire in un più ampio orizzonte di significato e di valori e, quindi, di senso.

Se il bambino, con i suoi eterni perché, è un “filosofo naturale”, è nell’adolescenza che le risposte alle domande esistenziali diventano davvero un bisogno irrinunciabile per dare una possibile e plausibile direzione alla vita. Ed è nell’adolescenza che l’esercizio critico della ragione assume un decisivo e dirompente valore evolutivo. Ogni genitore sa quanto può essere difficile far fronte allo spirito polemico di un teenager che chiede conto e giustificazione di ogni regola o divieto e che mette sistematicamente in discussione le convenzioni comunemente accettate. Nell’adolescenza c’è una contraddizione tra questa vena raziocinante e la spinta all’egocentrismo. Una contraddizione che la società d’oggi esaspera stimolando simultaneamente lo spirito critico e le pulsioni narcisistiche. Nella mente dei giovani si crea così un confuso guazzabuglio tra ideali e mode consumistiche, tra crescita personale ed eterodirezione, tra il bisogno di autonomia e il conformismo di gruppo, tra il naturale diritto di fare esperienze significative e le tentazioni distruttive propinate da una certa “cultura generazionale” spesso furbescamente pilotata. Gli sbandamenti, la violenza, il disorientamento, l’assunzione di modelli di vita fasulli e talora aberranti sono anche conseguenze di questa confusione e di queste contraddizioni irrisolte.

Occorrerebbe uno spazio specifico di discussione e di riflessione, uno spazio che favorisca lo sviluppo indispensabile della comunicazione di gruppo, dell’esercizio della logica, dell’analisi critica di problemi e situazioni, dell’autocoscienza, della metacognizione, della chiarificazione concettuale. Per Durkheim l’oggetto dell’educazione non è dare all’allievo una quantità sempre maggiore di conoscenze, ma costituire uno stato interiore profondo per tutta la vita. E Morin, nel suo testo divenuto famoso (1), riprendendo un’espressione di Montaigne

asserisce che è meglio una testa ben fatta che una testa ben piena, una testa dove cioè non ci sia solo accumulo di conoscenze, ma attitudine a porre problemi, a organizzare le conoscenze.

Rousseau nell'Emilio diceva: "Voglio insegnargli a vivere". Imparare a vivere richiede non solo conoscenze, ma la trasformazione nel proprio essere mentale, della conoscenza acquisita in sapienza e l'incorporazione di questa sapienza per la propria vita. Ciò significa che una visione dell'educazione in termini prettamente nozionistici o utilitaristici è insufficiente, e che bisogna dare, soprattutto ed essenzialmente, ai ragazzi la possibilità di cercare le proprie risposte ai grandi "perché" misurandosi con concetti quali verità, bellezza, bene, male, esistenza, natura, società, il mistero della vita e della morte, il rapporto tra sogno e realtà.

In altri termini, per difendersi dal rischio sempre in agguato dell'indifferenza, del disimpegno e del nichilismo, i giovani hanno anche e più che mai il bisogno e il diritto di "filosofare" per capire e comprendere il mondo e per fare luce in se stessi, per imparare a "guardare dentro" e a guardare oltre .

Filosofia, dunque, come approccio positivamente traversante, come modalità di apprendimento creativo, come indagine e conoscenza e cura di sé per orientarsi, sono opportunità su cui scommettere convintamente e doverosamente in una comunità scolastica fatta di adolescenti con "biografie in difficile ma affascinante costruzione".

## **b) Un “piano antibullismo” ben riuscito ...**

Tentativi per arginare e risolvere il problema della violenza tra i giovani ce ne sono stati diversi. Alcune storie di personaggi famosi dello spettacolo e dello sport mettono in luce spesso un’infanzia travagliata che ha trovato una soluzione felice in un’attività espressiva o in un’attività sportiva. Sicuramente in queste biografie si possono riscontrare, insieme alla tenacia e alla determinazione nella volontà del singolo di cambiare “strada”, anche una buona dose di fortuna.

E gli altri?

L’esempio che vorrei citare dimostra come non è impossibile darsi da fare per fornire ai giovani modelli positivi da parte di una comunità educante che ne ha il dovere e la responsabilità. Facciamo riferimento specifico a quello che i Media soprannominarono il “Boston Miracle”. (Gagliardini e Bortone, 2007 pag.86)

Nel 1990, il dilagare della violenza giovanile, spesso manifestata in bande che arrivavano con facilità all’omicidio, era riuscita a lacerare il tessuto economico e sociale urbano dei quartieri di Boston. C’erano stati più di centocinquantadue omicidi e più di un migliaio di aggressioni in quell’anno, e non si vedeva via d’uscita. I tradizionali approcci alla prevenzione del crimine erano inefficaci. L’irruzione di una gang in una chiesa nel bel mezzo di un funerale, per “giustiziare” un giovane che vi prendeva parte, fece comprendere a molti che era tempo di fare qualcosa.

Al Reverendo Eugene Rivers va il merito dell’iniziale mobilitazione di un certo numero di Pastori nell’assumersi la responsabilità di riorientare la vita di un’intera generazione di giovani, intrappolati in un ciclo di violenza e di comportamenti autodistruttivi. In una Boston dove si mescolavano culture ed etnie, questi cominciarono a recarsi nelle strade, nelle case, nei quartieri a rischio per ascoltare, parlare con i giovani, delle loro problematiche e difficoltà.

Nacque così, nel 1992, la “Ten Point Coalition”, un’alleanza di Pastori con la missione di mobilitare la comunità cristiana a favore della gioventù sviata. In seguito due eventi senza precedenti contribuirono alla svolta decisiva: un ampio finanziamento pubblico a favore del progetto da parte del Presidente degli Stati Uniti,

e un partenariato tra l'Amministrazione pubblica, il Dipartimento di Polizia e forze imprenditoriali private della ricca Boston. Insieme alle Comunità religiose, alle famiglie e a diverse agenzie sociali, l'accordo (Boston Compact) ha gettato le basi per il miglioramento della scuola pubblica e garantito il vincolo delle imprese all'assunzione di giovani. La scuola pubblica di Boston si impegnava a migliorare la qualità dell'istruzione incrementando, anche con borse di studio, le iscrizioni e riducendo i tassi di abbandono. Si agiva in collaborazione e contemporaneamente si teneva informata la comunità attraverso i Media di quello che stava succedendo.

Ampio spazio fu dato all'occupazione del tempo libero dei ragazzi prevedendo tra le altre cose, un massiccio intervento di consulenti nello sport e allenatori nell'organizzazione di squadre di basket.

Il risultato fu straordinario, nel giro di otto anni, diminuirono drasticamente sia gli episodi di violenza che gli omicidi.

Sicuramente in quel momento storico, quella realtà di "melting pot" culturale era così grave e tragica che solo un intervento sinergico ad ampio raggio tra le varie forze sociali poteva risolvere. Questo, però, dimostra che una comunità che ha la responsabilità dell'educazione dei propri figli, che poi sono il suo futuro, quando vuole agire per trovare una soluzione è in grado di farlo magari mobilitandosi in massa.

Senza dubbio, l'attività sportiva ha costituito un utile supporto per lo sviluppo psico-fisico e l'accrescimento delle abilità sociali dei giovani. Infatti lo sport, specialmente lo sport di squadra, ha una ricaduta positiva nella gestione dei comportamenti problema, sviluppando abilità relazionali, facendo apprendere regole comportamentali, controllando l'impulsività e la gestione delle emozioni.

Ho scelto questo esempio, il "Boston Miracle" tra i tanti realizzati e possibili, perché "forte" e illuminante e coronato da successo e anche perché replicabile su scale diverse.

### **c) Squadra / classe: qualcosa di analogo**

Il “Boston Miracle” è stato un successo per le alleanze sociali che vi sono confluite; uno sport di squadra come il basket è stato fondamentale al buon esito del progetto. Perché?

Ogni tipo di impegno sportivo per un ragazzo è coinvolgente, partecipativo; è azione, movimento, divertimento; è catarsi: sfoghi le tensioni con la corporeità concentrandoti sull’attività.

Inoltre, nella simulazione del gioco di squadra, ogni individuo è obbligato a relazionarsi con il compagno con il quale deve trovare una sintonia. E’ consueto tra i componenti di un gruppo l’instaurarsi di forti legami.

Vivere insieme tanti momenti di confronto, d’aiuto reciproco, di incoraggiamento, di scontro fanno riflettere sul proprio comportamento e capire empaticamente l’altro.

Una squadra è forte quando ognuno è consapevole che quella forza deriva dall’unione, dalla complicità, dall’affiatamento di tutti i componenti. Impari a fidarti, ad affidarti all’altro, impari a richiedere e a dare aiuto poiché gli altri te lo chiedono e sono disponibili ad offrirtelo; col maturare dei rapporti questo apprendimento si estende perché diventa una modalità di relazionarsi con l’altro.

Nelle competizioni, quando lo stress emotivo è al massimo, il successo della squadra è strettamente correlato al saper gestire la situazione con lucida razionalità, frenando pulsioni istintive che potrebbero nuocere all’andamento della gara e quindi ai compagni.

Mantenere un comportamento civile e rispettoso delle regole anche con l’avversario, il gestire le emozioni allena l’autocontrollo, insegna a rispettare l’altro e a tenere una relazione il più possibile serena.

In ambito scolastico qualcosa di analogo, lo possiamo attuare con la “pratica filosofica”, dove non ci sono azione e movimento corporei, né titanici sforzi sportivi,

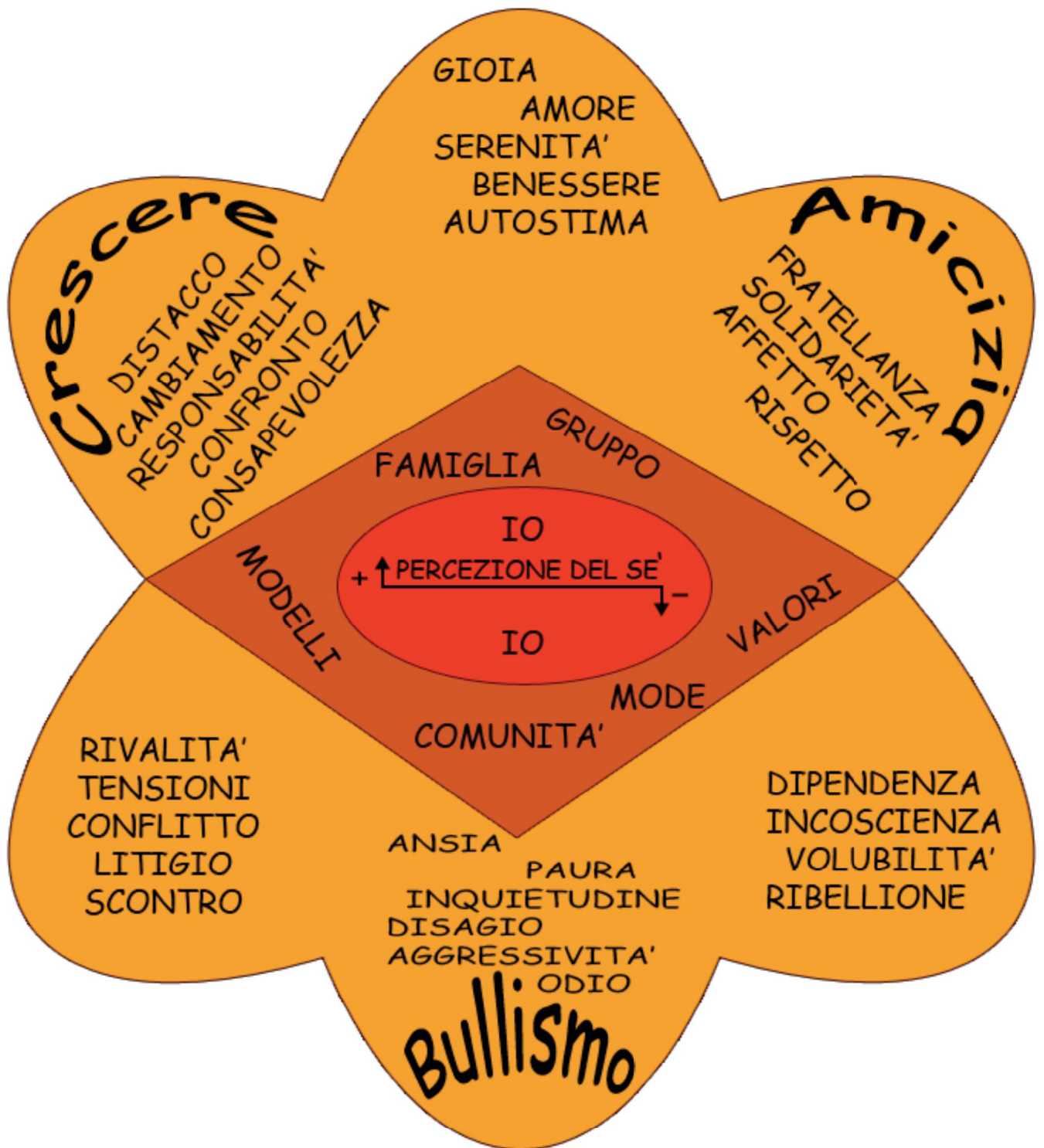
ma c'è la riflessione condivisa che permette di entrare in empatia con l'altro. Si pensi a tematiche che appartengono ad ogni essere umano, che da sempre hanno interrogato l'uomo, come il senso della vita, la morte, il bene, il male, ... Accomunano tutti.

L'indagine interiore è una sorta di "allenamento della mente" che necessita di concentrazione; attraverso la maieutica acquisisci consapevolezza della tua verità, in sintonia con l'altro, non sei più solo, puoi condividere, puoi comprendere, puoi confrontarti con l'altro che può divergere dal tuo punto di vista o magari segnare un punto filosofico, all'occorrenza, con un "assist" a un compagno.

In fondo il gruppo classe è un po' una "squadra", una squadra che si allena per la vita. Una squadra più eterogenea anche perché gli individui che la compongono non hanno possibilità di cambiare gruppo nel caso manchi l'intesa con gli altri.

All'interno del gruppo classe come all'interno della squadra, lo stato emotivo e le pulsioni si riflettono nel rapporto con l'altro, così come problemi familiari, rivalità interne, frustrazioni, difficoltà. Allora nella classe, dove non c'è lo sfogo della corporeità, attraverso la comunicazione, il dialogo, la "pratica filosofica", puoi prendere coscienza del tuo malessere interiore, puoi riflettere per ricercare la verità, le ragioni, il senso di quel gesto, di quel comportamento. La condivisione e il contributo dei diversi punti di vista arricchisce tutti e insegna il rispetto per l'altro. E, non per ultimo, aiuta ad affrontare il problema con ottiche diverse ricercando soluzioni.

Anche nel nostro progetto "filosofico" confluiscono diverse sinergie, dagli Istituti secondari di I grado all'Università, dalle Agenzie educative alle Associazioni Filosofiche; magari ci fosse un intervento dall'alto, come è stato per il "Boston Miracle", con un poderoso finanziamento del progetto tale da permettere interventi sia preventivi sia terapeutici, attraverso personale professionalmente qualificato in grado di fiancheggiare gli insegnanti e le famiglie alle prese con disagi sempre più vistosi nei nostri alunni e studenti!



## **d) Il progetto di continuità tra scuola primaria e scuola secondaria superiore di I° grado**

Durante una sequenza, aperta ad insegnanti elementari, della serie di “Lecture di tragedie greche” organizzata dalla LUMSA (2005), la contiguità possibile ed eventuale con l’attivazione nei gruppi di continuità tra Scuola Primaria e Scuola Secondaria di I° grado, di esperienze pedagogiche e didattiche sugli stessi temi e su analoghi registri, scattò, all’inizio, come una sorta di “folgorazione”, al tempo stesso fortemente emozionale e convintamente professionale.

Insieme al “gruppo filosofico” si decise che il percorso da intraprendere si andava a rivolgere, inevitabilmente, ad una fascia di ragazzi nella fase della loro vita molto particolare e delicata (ammesso e probabilmente non concesso che secondo un insegnante di scuola dell’infanzia, elementare, media e superiore, esista una fascia d’età “più delicata” delle altre...), qual è quella della pre-adolescenza e dell’adolescenza. L’Io in costruzione, in questo passaggio evolutivo, è alla ricerca di una stabilità interiore e la percezione del mondo esterno e degli altri è talvolta falsata, distorta, da spinte egocentriche e contraddizioni irrisolte.

Quindi l’idea di fissare l’attenzione sul tema del “*CRESCERE*”, tematica che si rispecchia in modo esemplare nei turbamenti dell’età presa in considerazione. L’evoluzione fisiologica che porta al cambiamento esteriore, induce ad una acquisizione più consapevole della propria corporeità e dovrebbe far riflettere sul senso del proprio ruolo nella comunità, nel gruppo.

L’inquietudine per il cambiamento è normale, perché cambiamento significa anche distacco, allontanamento da qualcosa che ormai è noto, da punti di riferimento sicuri.

Il disorientamento diventa patologico quando porta a modelli di vita fasulli e negativi e talora aberranti, a cui il “fenomeno *bullismo*” ci sottopone spesso.

Argomento che ha incentrato il nostro percorso del secondo anno del progetto mirato di continuità.

Le tensioni si allentano con l'aggancio a valori positivi di fratellanza, di affetto, di solidarietà, che portano all'acquisizione di una personalità "sensibile" all'altro, alla ricerca di una propria dimensione nell'accettazione del prossimo e della sua diversità. Riflettendo su tali valori dell'agire umano si è dispiegato il tema dell'ultimo anno di questo percorso "filosofico": l'*AMICIZIA*, riprendendo e ampliando in buona sostanza molte delle linee degli anni precedenti.

Si è pianificato un impianto progettuale strutturato nell'arco del triennio 2005-06, 2006-07 e 2007-08, in un itinerario di continuità ciclica che ha abbracciato classi quinte della Scuola Primaria del Circolo Didattico Marino II e classi prime e seconde medie dell'Istituto Comprensivo di Scuola Superiore di I° grado A. Vivaldi. Ambedue scuole del territorio che condividono verticalmente consistenti segmenti di flussi di utenza.

### **e) Il primo anno: il Crescere**

Nell'anno scolastico 2005-06, il progetto è stato sperimentato su tre coppie di classi quinte elementari e tre di prima media. Si è riflettuto sul tema del "*CRESCERE*" in un incontro preliminare per ogni coppia abbinata insieme di quinta e prima media e per ogni gruppo si sono articolate successivamente altre tre esperienze attive "frontali", propedeutiche all'uscita finale alla LUMSA, che attraverso la persona del Prof. Gilberto Scaramuzzo, si è resa disponibile ad accogliere i gruppi per l'"espansione docimologica" a livelli credibilissimi di tutta la prima fase dell'esperienza.

L'attività complessiva di questo primo anno d'esperienza si è sviluppata nell'arco di un monte ore globale in numero di trenta e cioè dieci per ogni microgruppo.

Di seguito offrirò una campionatura significativa degli esiti più rilevanti, didatticamente e psicologicamente, del lavoro prodotto da questa straordinaria “comunità in crescita”.

Partendo dall’idea che “filosofare” significa farsi domande sui grandi temi e che il “crescere” è uno di questi temi che riguarda anche noi adulti, sebbene in maniera diversa, attraverso letture-stimolo quale, ad esempio, “Il cordino” (da: “La filosofia in trentadue favole” di E. Bencivenga -*Appendice a-*), si sono motivati i ragazzi a riflettere, ad indagarsi interiormente, a confrontarsi sull’argomento. Si è suggerita anche la produzione (senza stress da “compito da fare”) di un testo, una riflessione personale comunicata in forma narrativa o anche in forma poetica, o altro, lasciando liberi i ragazzi di trovare il modo più adeguato per esprimersi, secondo le proprie capacità, bisogni, talenti.

Riportiamo di seguito produzioni dei ragazzi di un interessante e di un toccante assoluti: la sensazione di perdere qualcosa, di lasciare per sempre nella sfera dei ricordi una parte di se stessi (“muore il bambino che è dentro di te” ha commentato Luca), affiora in modo evidente da molti dei loro liberi pensieri:

*Elisa: “Ieri, guardando le mie foto, mi sono accorta di essere cambiata; quando ero piccola avevo i capelli ricci e biondi, le guance paffutelle ed ero magra; crescendo i miei capelli sono diventati lisci e biondo scuro, non ho più le guanciotte e sono più robusta. In questi anni oltre all’aspetto fisico è cambiato il carattere, prima ero sempre dolce, adesso un po’ meno perché aumentano gli impegni come: andare a scuola, fare i compiti, sistemare la cameretta, aiutare mamma a pulire , e così diminuisce il tempo per giocare.*

*Spesso i miei genitori mi sgridano perché penso solo a giocare e questo mi fa arrabbiare. Crescendo è aumentata anche la mia autonomia perché posso andare per S. Maria con le mie amiche. Quando ero piccola stavo più con i genitori, invece ora passo quasi tutta la giornata con le mie amiche e così si rompe questo cordino invisibile tra me e loro.*

*Crescere è bello perché siamo più liberi di fare quello che vogliamo: andare al cinema con gli amici, andare a fare spese, ma diventando adulta ho paura di non divertirmi più.”*

*Loredana: “Ci sono vari modi con cui possiamo intendere il termine “crescere”. Crescere vuol dire sì, essere autosufficienti e consapevoli delle proprie azioni, ma vuol dire anche perdere la spensieratezza poiché devi assumerti molte responsabilità. Cosa che noi bambini non dobbiamo fare perché ci pensano i nostri genitori. Noi crescendo cambiamo anche, oltre al nostro aspetto fisico, la nostra mentalità, non pensiamo più solo a giocare e a divertirci, ma cominciamo ad essere più o meno indipendenti e cominciamo ad assumerci le prime responsabilità. Non dobbiamo avere paura di crescere: prima o poi tutti diventiamo grandi e dobbiamo imparare, anche facendo degli errori, ad affrontare la vita se vogliamo costruirci un futuro.”*

*Giordano: “Secondo me crescere significa cambiare il modo di pensare in maniera più matura e diventare più indipendenti. Crescendo ci si allontana da alcune cose e ci si avvicina ad altre, questo alcune volte è bello perché ci si allontana da cose brutte però si lasciano anche cose belle che rimarranno vive nel ricordo e ci mancheranno per tutta la vita. “*

*Alex : “Il crescere secondo me avviene nella mia età, puoi diventare sempre più adulto. Crescere è una cosa importante, si cambia fuori ma anche dentro e soprattutto si diventa più indipendenti.*

*Adesso intanto penso a divertirmi finché sono un adolescente, perché un’occasione così non capita due volte nella vita. Poi quando sarò grande ci penserò.”*

*Sara : “Adesso sto alle medie ma rimpiango le elementari anche se certe volte non sopportavo alcuni miei compagni e desideravo non vederli mai più, invece adesso mi mancano. Mi ricordo ancora che i primi giorni di prima elementare c’eravamo inventati un gioco che ora mi manca tanto perché mi ricorda loro e tutte le cose che*

*abbiamo fatto insieme. Per me l'adolescenza è una via di mezzo tra l'infanzia e la maturità ma secondo me il filo che ci lega alle cose non si taglia, lo abbandoniamo solo in una parte di noi che non riapriremo più ma potremo solo ricordarci dell'infanzia. Io ancora non l'ho lasciata e non la lascerò presto perché ho imparato che le cose si devono godere non come ho fatto io con i miei compagni che rimpiango. Ora posso solo dirgli addio e provare ad andare avanti perché la vita continua se vogliamo.”*

Ancor di più è sentito il peso delle responsabilità che, col crescere dell'autonomia, aumentano. E' intesa positivamente una maggiore libertà decisionale individuale, ma, nello stesso momento si avverte il timore di poter fare scelte sbagliate che potrebbero compromettere il futuro. Nella riflessione di Agnese si capta un disagio molto sentito per una consapevolezza “nuova”, prima sconosciuta:

*Guido: “La filosofia è l'insieme delle domande che ci poniamo sulla nostra vita, la conoscenza della nostra vita. Fa parte della filosofia anche il riflettere su questo nostro passaggio dall'essere bambini verso l'età adulta, quel passaggio che ci porta ad essere indipendenti, a riuscire a costruirsi una nuova vita, non più con i nostri genitori; a riuscire a superare le paure più grandi.”*

*Livia: “ Secondo me crescere è molto importante perché si incomincia ad essere più autonomi ed indipendenti. Crescere ci fa anche imparare cose nuove. I nostri genitori non ci trattano più come una volta quando eravamo piccoli, ma ci lasciano più liberi.”*

*Agnese: “Quando cominci a crescere hai nuove responsabilità, ci sono ostacoli da superare che da piccoli non capivamo. Devi risolvere problemi, non credi tanto in te. Forse da piccolo eri più ottimista perché conoscevi poche cose, non avevi fatto tante esperienze, erano poche anche le paure: dentro di te pensavi che tutto era più facile*

*da affrontare. Invece quando sei in una fase di crescita importante come l'adolescenza hai nuove paure, pensi che crescere è brutto perché non ti diverti come una volta. Cominci a cambiare dentro di te, capisci che non giochi più con i giocattoli a cui ti eri affezionato, è come se dentro di te ci sia un buio, piano piano però facendoti degli amici si riaccende una luce e cominci a superare gli ostacoli.”*

*Federica: “Devo essere sincera: il pensiero di andare dalla scuola elementare alle medie, un po’ mi spaventava. Chiedevo sempre alla mia insegnante, come sarebbe stata la scuola media e lei mi ha sempre rassicurato. In proposito mi ha sempre detto che ci sarebbero stati più insegnanti, uno per ogni materia e che sarebbero stati bravi. Poi, non contenta, chiedevo informazioni e notizie ai miei genitori e loro puntualmente me le hanno date tranquillizzandomi.*

*Quando è terminata la scuola, lo scorso anno, e precisamente l’ultimo giorno, ho pianto tanto ma poi ho capito che la vita è una continua crescita e ci sono tanti passaggi anche dolorosi che vanno affrontati. Solo così si diventa grandi.*

*Adesso posso dire che il passaggio alla scuola media non è stato poi così terribile: è avvenuto, anche se ero molto preoccupata, in modo quasi naturale e l’ho vissuto bene, mi sono trovata bene. Oggi sono contenta.”*

*Alessio: “Il crescere secondo me è un processo in cui si diventa sempre più maturi e adulti. Questo può piacere, perché si diventa molto indipendenti, o no, perché si hanno molti impegni e responsabilità.”*

*Giacomo: “Per me crescere ha una parte bella perché sei preso più in considerazione e sei più autonomo. La parte brutta invece è che hai più problemi, soprattutto quotidiani , come pagare le tasse. Poi è brutto perché ci si avvicina sempre di più alla morte.”*

Sicura è la riflessione di Simone e la sua pre-visione positiva, si può intravedere la ferma figura genitoriale che lo sostiene e lo guida; e quella di Massimo che associa l'immagine dell'uomo adulto alla forza e al coraggio:

Simone: *“Crescere significa affacciarsi al mondo dei grandi. Quando penso al fatto che sto crescendo da una parte sono contento, dall'altra mi dispiace. Sono contento perché penso che crescendo potrò avere tante libertà: andare a scuola da solo, prendere l'autobus, cucinare quando la mia mamma non torna dal lavoro e tante altre cose. Mi dispiace perché potrò giocare meno con i miei amici e non potrò più aspettare il topolino dei dentini. Comunque penso che anche crescere sarà un'avventura bellissima. La mia mamma dice sempre che da piccoli si deve cominciare a costruire il futuro, pensando a come vogliamo essere e a quello che vogliamo diventare, facendo anche sacrifici come quello di andare avanti negli studi. Io sono convinto che diventare grande sarà bellissimo, tenendo sempre viva quella parte del bambino felice che giocava. Ecco per me questo significa crescere.”*

Massimo: *“La parola crescere per me significa cambiare piano piano, si cresce in altezza; cambia la nostra corporatura e si scoprono nuove cose che da piccolo non si conoscevano. Crescere, può essere sia bello che brutto. Bello perché puoi fare nuove esperienze: uscire da solo, attraversare la strada, prendere un gelato con gli amici, cominciare ad essere responsabile. Brutto perché si possono avere dispiaceri. Ma crescendo diminuisce la paura perché si diventa forti e coraggiosi. Quando cresci non sai mai cosa ti aspetta, perché la vita è una sorpresa, inizia in una grossa bolla d'acqua e non puoi sapere come andrà a finire.”*

“Sempre avanti...”

Valeria: *“Crescere non dev'essere facile e già me ne sto rendendo conto. Mi troverò ad affrontare nuovi problemi, nuove situazioni e quindi dovrò mettermi alla prova per diventare più autonoma. In tutto questo è necessario l'aiuto dei genitori, degli insegnanti, di quelli che sono già cresciuti, che già hanno vissuto questi momenti e*

*che con le loro esperienze personali possono indicarci la strada giusta da seguire. Ma poi ognuno di noi metterà qualcosa di suo, di diverso, che lo renderà unico. Non è facile accettare la crescita del nostro corpo, che a volte cresce più velocemente della nostra mente. Ma quando il nostro corpo ormai sarà formato, invece, la nostra mente, i nostri pensieri, le nostre idee andranno sempre avanti e non smetteranno mai di evolversi.”*

Con esiti sorprendenti, è stato, da parte di alcuni, il combinare la riflessione filosofica sul “Crescere” con un linguaggio poetico, anche in rima:

*“Nella vita si deve crescere e ci sono molte cose da decidere,  
se stare con il giusto o con chi ha sbagliato  
e saper riconoscere un errore passato.  
Si diventa ancora più maturi  
E le maestre non parleranno più ai muri.  
Aumenteremo in altezza  
Ma molte volte non è questa la vera bellezza.  
Aumenterà la fantasia nella nostra mente  
Che salirà nel cielo splendente.  
Aumenteremo in sapienza  
Che è la vera conoscenza  
Ma continueremo sempre a giocare  
E dei nostri giorni non smetteremo mai di parlare,  
ed anche quando saremo adulti  
ci sarà un bambino che gioca nei cuori di tutti!!!”*

( Roxana )

*“Crescere non è  
dispiacere,  
crescere non è  
aumentare la forza  
crescere non è  
cambiare il fisico.  
Crescere è  
gioia  
Crescere è  
responsabilità  
Crescere è  
una nuova mentalità.”*

(Valerio)

*La crescita  
Eccola, prendila, non lasciarla sfuggire.  
Sfrutta ogni attimo, ogni ora, ogni giorno  
della fase più bella: la crescita.  
Hai chiuso le porte dell’infanzia,  
quando giocavi , ridevi e correvi;  
mentre ora ti affacci alla finestra del mondo.  
Apri gli occhi, il più possibile,  
devi osservare tutto e non dimenticare niente.  
Fai in modo che nel tuo cuore non muoia mai la gioia!*

(Stefania)



*I ragazzi protagonisti nell'Aula Magna della LUMSA*



*Il Prof. Scaramuzzo accoglie i gruppi nell'Aula Magna*



*Visita alla biblioteca*

## **f) Il secondo percorso del progetto: il “Fenomeno Bullismo”**

Questo corposo segmento del progetto, ha interessato, nell’anno 2006-07, tutte e cinque le classi quinte del Circolo Didattico Marino II che sono state abbinate, a coppie con le cinque classi prime medie dell’Istituto Comprensivo A. Vivaldi. Questo itinerario è stato pianificato in un intervento preliminare introduttivo a tutti e cinque i microgruppi su:

- Che cosa è la Filosofia
- L’etimologia della parola
- A cosa serve
- Il vantaggio che ne trae l’uomo
- Alcuni “grandi” filosofi
- Il mito della caverna
- Accenno alla Retorica, all’Antilogia

Per ogni gruppo si sono, poi, articolate altre quattro esperienze attive “frontali” sul “fenomeno bullismo”, sul senso del proprio ruolo nella comunità, nel gruppo.

A conclusione di questo percorso abbiamo avuto l’opportunità di avere la D.ssa Elisa Muscillo, allieva del Prof. Scaramuzzo (LUMSA), che, con i diversi gruppi, ha sperimentato un “viaggio mimico”, un approccio al teatro corporeo che ha entusiasmato i ragazzi.

L’attività complessiva di questo secondo anno di esperienza si è sviluppato nell’arco di un monte ore globale in numero di 50 e cioè 10 ore per ogni gruppo abbinato quinta/prima media, ed ha coinvolto circa duecento tra alunni della primaria e studenti della media.

Ma vediamo di percorrere più analiticamente l’itinerario significativo di questo secondo anno.

Nell’incontro introduttivo si è partiti dall’etimologia della parola *FILOSOFIA*, si spiega l’origine greca, *PHILOSOPHIA*: amore per la sapienza. Ma a che cosa serve la filosofia? Che utilità se ne trae? Di che tipo di “sapere” si tratta?

Intervengono i ragazzi:

Emiliano: *“Sapienza vuol dire sapere molte cose, sapere le cose per il lavoro”*

Bianca: *“Per trasmetterla agli altri”*

Matteo: *“La scienza di una cosa, saperla e comunicarla”*

Francesca: *“Anche sapere la persona che sei dentro, i sentimenti, sapere il tuo carattere”*

Robert: *“Sapere quello che hai fatto con gli altri e la reazione dell’altro, come ti vedono gli altri”*

Beatrice: *“Sapienza è saggezza”*

Helena: *“Per sapere bisogna anche capire, non basta aver imparato l’enciclopedia”*

Ponendosi domande su una molteplicità di problemi, etici, religiosi, scientifici, politici, ..., l’uomo va alla ricerca di un sapere che gli porti vantaggio, che lo aiuti a star bene; la filosofia aiuta ad approfondire domande su grandi temi e a diventare più sapienti; può aiutare a scegliere consapevolmente come vivere. Il Filosofo, non ha verità assolute (Socrate “Conosci te stesso”), semina dubbi per aiutare gli uomini a trovare da se stessi la verità.

I ragazzi partecipano alla discussione:

Eleonora: *“Per essere sapiente devi essere umile perché io se dico “non so niente” sono sempre pronto ad arricchirmi”*

Mirko: *“Ognuno di noi è sapiente e poi da un giorno all’altro conosci sempre più cose, perché non siamo mai sapienti abbastanza. Nella vita la sapienza non finirà mai perché ci sarà sempre da scoprire”*

Stefania: *“Sapienza vuol dire essere anche saggi, pensare agli effetti che può avere una decisione”*

E, quando viene raccontato “Il mito della caverna”, e si chiede qual è la realtà, se l’uomo che si è liberato ha la verità assoluta, Gabriel si chiede:

*“E se tutto quello che noi vediamo con i nostri occhi non fosse reale? E se quello che vediamo è un’apparenza che a noi ci sembra così, per un altro potrebbe essere qualcosa di diverso”*

E, all’invito a riflettere su cosa possano rappresentare le catene, Vincenzo:

*“Le catene sono i condizionamenti degli altri”*

E, ancora:

Federica: *“La filosofia serve a far stare meglio interiormente, quando uno è offeso, quando è triste, quando ti va male un compito”*

Roxana: *“ Quando una persona muore ”*

E’ un piccolo saggio di come i ragazzi con entusiasmo e partecipazione sono intervenuti al dibattito apportando riflessioni personali e profonde.

Negli incontri successivi, sempre “frontali”, a coppie di classi abbinate, partendo dalla lettura-stimolo del brano “Due mondi” (da “Le stagioni della vita” di Hermann Hesse -*Appendice b-*), “strategicamente” interrotto dall’insegnante-animatore nel momento narrativo nel quale il bambino protagonista è alle prese con l’ansia profonda del ricatto al quale è sottoposto e viene *folgorato* dalla vista del cappello del padre, ci si è soffermati ad analizzare e riflettere circa il comportamento dei personaggi del racconto nel loro agire nel gruppo; sono scaturiti germi molto stimolanti e spunti densi di temi vitali, basilari e fondamentali per ogni tipologia di relazione umana (si è fatta, dunque, della buona *filosofia*):

- La carenza d’amore
- L’affettività di base
- La sicurezza di sé, la fiducia in se stessi
- La condivisione
- Le motivazioni dell’agire
- I rapporti di forza in un gruppo
- Le strategie di comportamento per distinguersi
- L’aggressività, la violenza

I ragazzi con consapevolezza e coinvolgimento emotivo sorprendenti, hanno dialogato, interpretato, cercato di comprendere, di capire. Andiamo a soffermarci su alcuni momenti delle tematiche affrontate nei dibattiti.

In merito al ricatto che l'antagonista, Franz, oggi lo chiameremmo bullo, perpetra con minacce ai danni del narratore bambino, che per mettersi alla pari degli altri, nel gruppo, racconta una malefatta inventata lì per lì:

Emiliano: *“Il ragazzo racconta che aveva rubato perché non voleva essere preso in giro dal gruppo”*

Ilaria: *“Al posto del ragazzo, non avrei proprio detto quella bugia e, comunque, l'avrei detto ai miei genitori: non credo mi avrebbero fatto risolvere da sola la faccenda”*

Vincenzo: *“Lo avrei detto a mio padre perché dovrebbe avere fiducia in quello che dico”*

Manuel: *“Venderei i miei giocattoli per ricavare i soldi da dare a Franz”*

Alessia: *“Io non cederei al ricatto altrimenti sarebbe un continuo...”*

Marco: *“Prima mi sarei difeso con le “mani” e poi avrei raccontato tutto ai genitori”*

Mirko: *“Secondo me alzare le mani non va bene, cerco di dire prima le cose a parole per fargli capire. Fargli male non risolve la situazione. Sarebbe bene chiamare gli Assistenti sociali per capire i problemi della famiglia”*

Giulia: *“Con astuzia racconterei tutto alla polizia per intrappolarlo e smascherarlo”*

Lorenzo: *“Non avrei inventato la storia. Non serve dire bugie per farsi accettare dal gruppo”*

Sara: *“Sarei tornata a casa subito dopo aver notato l'arrivo di una persona nel gruppo che non mi piaceva”*

Roberta: *“Mi sarei confidata con mio padre. Avrei aspettato di vederlo tranquillo prima di parlare con lui”*

Per farsi accettare nel gruppo: è lecito ogni mezzo?

Federica: *“Fa così per sentirsi più a suo agio in quel gruppo di teppisti”*

Matteo: *“Così sarebbe stato più apprezzato dal gruppo”*

Vincenzo: *“Alcuni cercano di mettersi alla pari per non essere esclusi e prendendo esempio dal “bullo”, lo imitano”*

Giulia: *“Io avrei detto subito la verità. Non avrei detto la bugia per paura di rimanere isolata. Avrei fatto capire agli altri che è sbagliato isolare qualcuno solo perché non si mostra prepotente!”*

Sara: *“Non mi sarei sottomessa. Avrei mostrato di non aver paura, sicura di me! I forti vanno sempre a disturbare i più deboli. I prepotenti sono dei conigli!”*

Roberta: *“Non avrei detto la bugia, l'essere scoperta comporterebbe egualmente l'esclusione dal gruppo”*

Dina Rosa: *“Per far parte di un gruppo e non sentirsi soli si può arrivare a cambiare il proprio comportamento anche assumendo atteggiamenti negativi. Si può cambiare comportamento anche per non essere presi in giro”*

Eleonora: *“Anche se per farsi accettare dal gruppo si farebbe di tutto, però, molte volte bisogna pensarci bene da chi ci si vuole far accettare”*

Letizia: *“Io non avrei raccontato una storia non vera e poi meglio non avere amicizie che averle cattive”*

Mirko: *“Io mi sarei scelto gli amici isolando il bullo, formerei un altro gruppo di “bullismo inverso” cercando di fargli capire che sbaglia”*

Ricercando le motivazioni del comportamento di Franz:

Luca: *“A Franz potrebbe essere mancata una buona amicizia. Si potrebbe aiutare una persona così, parlando, parlando di amore, di affetto. Dimostrando di voler ascoltare.”*

Matteo: *“Il bullo non accetta quello che gli si dice, ti può menare. Lui sta sempre in mezzo alla strada.”*

Marco: *“Il suo comportamento può dipendere dall’educazione ricevuta e anche dal fatto che non dispone di altri mezzi per entrare in relazione”*

Simone: *“ Questo ragazzo dovrebbe essere più controllato dai genitori.”*

Giulia: *“Io penso che lui faccia così perché, se la famiglia va male, si sente colpevole e allora se la prende con gli altri”*

Daniele: *“Innanzitutto si sente solo, sente una “rabbia”, si comporta così per attirare l’attenzione su di sé. Potrebbe andare a lavorare anche lui per aiutare la famiglia.”*

Helena: *“ Ho sentito che il padre faceva il sarto, per cui non guadagnava tanto, e se i soldi li spende per bere, forse si potrebbe ipotizzare che questo ragazzo sia stato spinto dal padre a fare il bullo.”*

Emiliano: *“Il padre non era soddisfatto del comportamento del figlio perciò beveva”*

Riccardo: *“Uno beve perché non ha niente da perdere”*

Giulia: *“ Si beve perché si è insoddisfatti della propria vita e si vorrebbe cambiarla”*

Giada: *“Beve per mancanza di affetto tra i familiari”*

Alessio: *“Beve perché ha problemi economici, non lavora”*

Ricercando le motivazioni del comportamento di Franz, i ragazzi riflettono su un’ipotetica scarsa fiducia in se stesso e su una carente affettività di base:

Giulia: *“E’ stata la famiglia a trasmettergli insicurezza: il padre ubriacone, gli è mancato l’affetto”*

Ilaria: *“L’affetto della famiglia ti fa crescere con sicurezza; se hai un padre che non ti sta accanto e non ti aiuta nei problemi cresci insicuro”*

Paolo: *“Forse non riuscivano a dargli affetto, non erano capaci per i tanti problemi della loro vita”*

Marco: *“Forse da piccolo è sempre stato lasciato solo perché i genitori andavano sempre a lavorare, quindi la sua solitudine nasce in famiglia”*

Roberta: *“Forse Franz si sente solo, isolato”*

Manuel: *“Perché è stato viziato da piccolo ed è diventato prepotente e per questo fatica a trovare un amico”*

Alessandra: *“Forse perché sotto sotto è debole e agisce così per camuffare questa debolezza”*

Alessio: *“Franz per carenza d'affetto, si comporta da bullo”*

Pamela: *“Le difficoltà e la carenza d'affetto lo hanno fatto crescere prima”*

Roberta: *“Forse è solo perché non ha avuto un fratellino o una sorellina”*

Ivan: *“A Franz manca l'affetto, è diventato cattivo”*

Giada: *“Il bullo ha bisogno di amore e di amicizia. Capire che qualcuno sta con te ti fa sentire tranquillo e sereno, e accettato dagli altri”*

Mirko: *“L'amicizia, l'amore della famiglia sono alla base. I genitori non devono pensare solo ai soldi e mettere da parte il figlio, la gente doveva andare a casa del bullo e dirlo al padre che doveva prendere dei provvedimenti. Il bullo le azioni non le fa mai da solo ma in compagnia che si sente più forte.”*

Dense di significato anche le numerose produzioni scritte dei ragazzi, qui, siamo costretti a riportarne solo alcune o degli stralci:

*“Gli amici sono sempre al tuo fianco per darti un aiuto, di solito ne hai uno che consideri il tuo migliore amico e a volte ne hai tanti e con loro formi un gruppo dove ti dai forza, non ti senti esclusa e sai che puoi contare su tutti: secondo me sono questi i motivi per cui un ragazzo è spinto a far parte di un gruppo.... Un ragazzo, qualcuno che frequenta una scuola dove conta la cosiddetta popolarità, si può sentire*

*attratto da una persona prepotente forse perché pensa che con lui, temuto da tutti, può sentirsi protetto e mai più preso in giro...” (Irene, cl. I B)*

*“Da ragazzi è molto facile voler entrare in una comitiva, perché quando si è in tanti ci si diverte di più... Quando si è ragazzi può capitare di entrare a far parte di un gruppo forte perché si vogliono nascondere le proprie debolezze. Per essere accettati da un gruppo, a volte, ci si spinge a fare azioni spropositate: rubare, fumare, fare scherzi crudeli, drogarsi o fare gesti eroici, che mettono solo in pericolo la propria vita e anche quella degli altri. Ti può capitare di sentirti attratto da un prepotente perché lui ti può sembrare molto forte e sicuro di sé, ma non è così perché se ci sono altri amici a difenderlo si fa forza con il resto del gruppo, ma se si trova da solo o contro uno più grande, non fa più tanto lo spavaldo. ...” (Marco, cl. I E)*

*“...tanti ragazzi vicino a lui si sentono più deboli, quindi diventano suoi amici perché lo temono, ma anche per cercare di somigliargli e per questo lo trattano come un leader. ...Secondo me non è una cosa intelligente comportarsi in modo prepotente per avere successo, ma è molto meglio ottenere rispetto e amicizia sinceri da parte degli altri comportandosi bene con loro” (Valter, cl. I B)*

*“...Perché accetti di cambiare comportamento solo per essere ammesso in un gruppo di coetanei, oppure perché ti senti attratto da un tuo compagno prepotente se invece tu non lo sei? E' vero, la questione è soggettiva, ma secondo me, il motivo è che oggi ognuno di noi viene condizionato da quello che ci sta attorno, dalle persone con cui viviamo e anche dalla televisione. Può dipendere anche dal fatto che dentro di noi ci sentiamo soli e quindi in qualche modo siamo costretti a cambiare per adeguarci ai gusti degli altri, nella speranza di essere accettati....” (Dina Rosa, cl. I D)*

*“La libertà è come la vita, ci serve per arricchire la nostra conoscenza del mondo. La libertà è ascoltare con il nostro cuore perché se qualcuno ti costringe a fare*

*qualcosa non sei libero. Il bullismo ad esempio è una forma di prigionia perché comincia da quando si è piccoli fino a costringere una persona ad uccidersi o a farsi male da sola. La libertà è molto importante quindi, ogni persona deve reagire alla prepotenza!” (Camilla e Michela, I E)*

*“La libertà dal punto di vista filosofico è un sentimento soggettivo. Un malato, un carcerato, uno zingaro, un uomo povero, possono essere liberi. Insomma ogni uomo e anche, alcune volte, chi crede di non esserlo, è libero perché tutti hanno dei diritti e tutti possono avere e credere quello che vogliono. Molto spesso chi è ricco si crede libero ma in verità è imprigionato dai suoi valori materiali. La libertà è sentimentale ed è molto importante in un gioco, in un rapporto, in una votazione..”(Ilaria, cl. V A)*

*“L’amore per me ha più significati: uno è quello di voler bene, di aver affetto verso un’altra persona, l’altro è quello dell’amore tra due persone che si amano. Ma l’amore può essere anche svegliarsi una mattina e vedere un fiore che sta sbocciando o ammirare il sole che sta tramontando. Può essere anche amore romantico, in cui si è gentili e buoni. Però tutti questi ed altri amori hanno sempre un solo significato: che è sempre qualcosa di positivo se si parla di amore.” (Simone, cl. ID)*

*IL BULLO ( Beatrice, cl. IA)*

*Il bullo è colui che fa vivere momenti bui*

*Con le persone più deboli è cattivo*

*Credendo così di essere un divo*

*Ma non è questo il modo di comportarsi, forse, chissà,*

*nessuno mai detto gliel’avrà*

*Farglielo capire è la cosa migliore*

*Cercando di far cambiare il suo malvagio cuore:*

*più buono diverrà*

*se accanto a lui qualcuno ci sarà.*

*IL BULLO (Alessia, cl. IE)*

*Il bullo è prepotente*

*Anche se non vale niente*

*È spavaldo e arrogante*

*E non è mai galante.*

*Si mostra forte e duro*

*Anche se in realtà ha il cuore puro;*

*ma essere bulli è facile*

*accettarsi è difficile!*

*IL BULLO (Eleonora, cl. IA)*

*Come appare il bullo?*

*Tutto fumo e niente arrosto, ha il cervello da citrullo*

*Fa star male tanti ingenui*

*Con minacce per niente tenui*

*Fa con tutti lo spaccone*

*E se gli gira ti molla un calcione.*

*Si fa un bel gruppo*

*E sfonda tutto*

*Ma se qualcuno si ribella*

*Va a finir dritto in padella*

*Si comporta molto male*

*Ma questo non è normale.*

*Forse a ciò ci sarà un motivo.*

*- Chissà con lui qualcun potrebbe esser cattivo...*

*Però non è una buona scusa*

*Per trattar male chi forza non usa!*

*LA VITA* (Chiara, cl. ID)

*Ogni giorno una sorpresa*

*E non sempre è quella attesa*

*Vorrei sempre il colore rosa*

*Non i problemi, a volte a iosa*

*Dai momenti difficili c'è da imparare*

*E ci vuole forza e coraggio per superare*

*Ma con il sorriso e l'amore*

*Ogni giorno sembra migliore.*

### **g) La *mimesi***

A conclusione del percorso di questo anno, si è avuta l'opportunità, con la D.ssa Elisa Muscillo, di un approccio al "teatro corporeo e di parola", un "Viaggio mimico", che, con intensità e viva partecipazione, ha coinvolto tutti e cinque i gruppi del progetto.

I ragazzi sono stati sollecitati nella ricerca di una condizione espressiva originaria e non condizionata dal parametro "giusto/sbagliato", all'introspezione finalizzata al lasciar accadere spontaneamente l'espressione corporea e vocale. Strumento di tali *performance* sono stati anche i testi poetici e le riflessioni scritte da loro stessi.



*Fare la mimesi della  
parola "amicizia"*

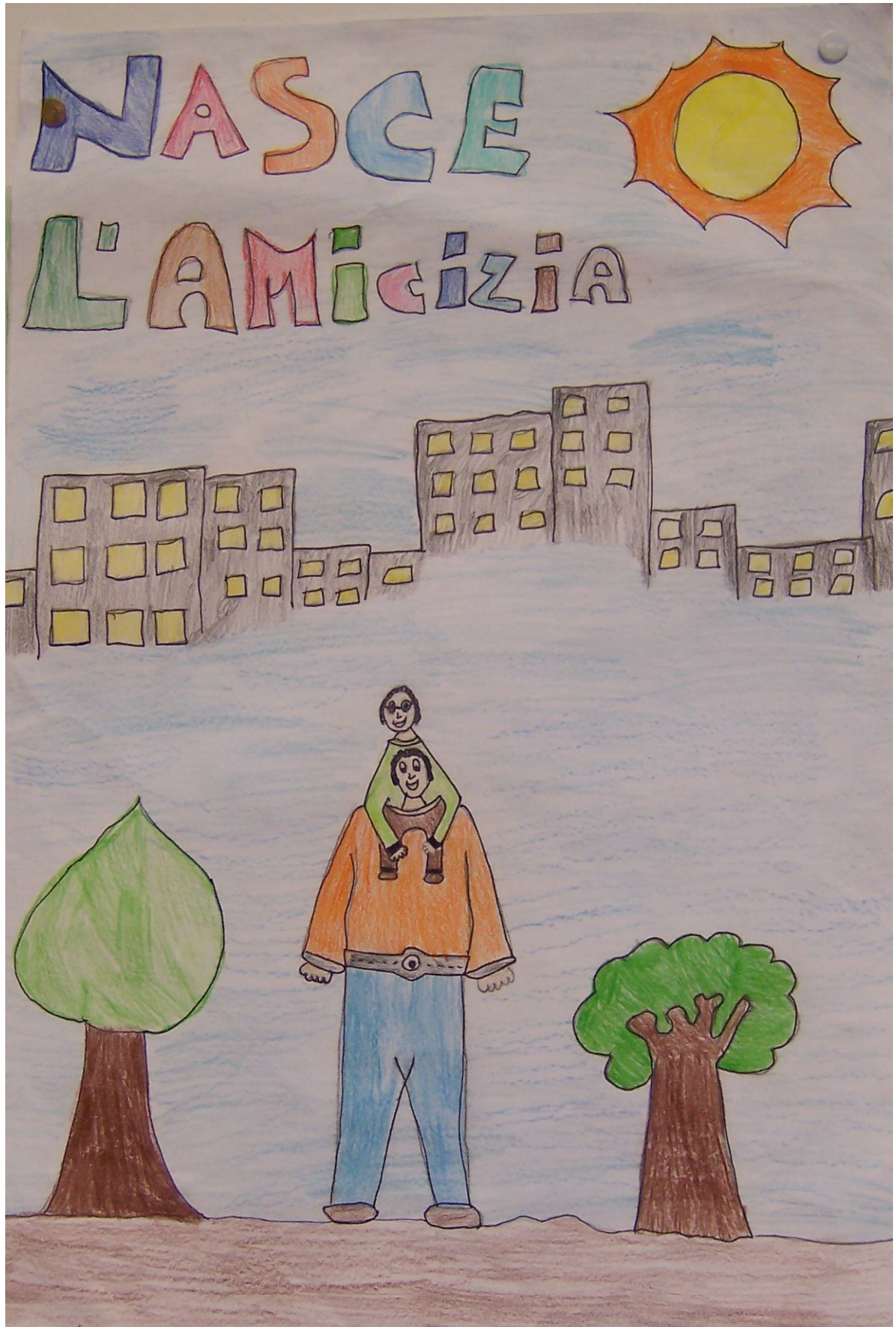
*(il bullo)" E' spavaldo e  
arrogante"*



*"Camminando... formare un  
gruppo da dieci ..."*

*“Con il sorriso, l’amore ogni  
giorno sembra migliore”*





## **h) L'ultimo segmento del progetto: “l'Amicizia”**

Proseguendo in questo itinerario “filosofico”, giungiamo all'esperienza del terzo anno, 2007-08; il tema affrontato, l'*AMICIZIA*, riprende e amplia molte delle linee degli anni precedenti.

Il percorso ha coinvolto le sei classi quinte del Circolo Didattico e classi prime e seconde medie dell'Istituto Comprensivo A.Vivaldi. L'impianto organizzativo è stato imperniato sulla proposta di un “*cineforum*”: visione del film nella prima parte della mattinata e successiva discussione-riflessione sullo stesso. Si è trattato, per i nostri alunni di quinta, di una full-immersion nella scuola secondaria di I° grado. Successivamente si sono articolati altri due incontri per ogni classe della primaria per un monte ore globale in numero di trenta.

Perché la visione di un film?

Il testo filmico offre un tipo di linguaggio polisemantico che utilizza tre modalità espressive: la parola, l'immagine ed il suono. Utilizza rappresentazioni di significati che sono in analogia con il reale e che vanno colti nella loro simultaneità e decodificati utilizzando il pensiero associativo. Il linguaggio filmico, di conseguenza, propone allo spettatore una narrazione che lo invita alla partecipazione, ad uscire dal sé, in un coinvolgimento totale.

Dopo aver visionato diversi film, segnalati anche da colleghi/e delle classi interessate, la scelta è caduta su “Basta guardare il cielo” diretto da Peter Chelsom. Il film, del 1998, risulta ancora molto stimolante e, pur nella tragicità della morte di uno dei protagonisti, lascia nello spettatore, la “positività” di quei valori morali “buoni”, la speranza di una umanità migliore e “volta al bene”.

Così commentano i ragazzi:

Giulia: *Pure se è morto l'amico, ... gli è rimasto tutto quello che gli ha insegnato e perciò lui ce l'ha ancora nel cuore.*

Alessio: *“Gli aveva lasciato l'anima che vive ancora con il ricordo di lui, della sua amicizia”*

Serena: *“Vive l’amicizia, i primi giorni ci litigava ma dopo era stata la cosa più importante della sua vita”*

Mirko: *“Sì, l’amicizia l’aiuta a dimenticare le cose che aveva fatto il padre”*

Veronica: *“Lui quando prendeva lo storpio sulle sue spalle sembrava che fosse il corpo e lo storpio il cervello, ma con l’amico le cose sono cominciate a cambiare, ha iniziato ad avere una mentalità diversa perché ha cominciato a ragionare, a pensare”*

Giulia: *“A Max nessuno gli era amico e a lui non gli interessava niente, ma per difendere il suo amico trova il coraggio di reagire”*

Roxana: *“Secondo me Max ha un amico vero, con lui riesce a parlare, a sfogarsi. Sapere dall’amico che anche lui non aveva mai conosciuto suo padre glielo fa sentire vicino”*

Cecilia: *“L’amico l’aiuta a capire che lui non era uguale al padre”*

Sara: *“Kevin gli aveva insegnato che non doveva avere paura degli altri, gli ha dato la forza per andare avanti, per combattere”*

Lorenzo: *“Alla fine del film, quando lui tirava quell’oggetto volante nel cielo che lo storpio aveva costruito, c’era una specie di felicità, è come se rimembra, come se quel ragazzo non fosse mai morto, continua il loro rapporto di amicizia, così pensa di scrivere un libro e si ispira alla storia di Re Artù per questo si immagina i cavalieri della Tavola Rotonda. Questo sarebbe il lieto fine che però è dentro la realtà dura.”*

Oscar: *“L’insetto volante è un modo per essere libero, per innalzarsi, come se l’anima dell’amico visse ancora”*

Cristiana: *“Kevin gli ha dato la fiducia in se stesso”*

I ragazzi si sono identificati nei protagonisti, due adolescenti alla ricerca di se stessi, di una loro dimensione. I due, considerati diversi, uno, Kevin, chiamato anche “lo storpio” per la sua disabilità, l’altro, Max, introverso e impacciato con gravi problemi familiari, trovano nella loro *amicizia* la fiducia in se stessi e nella vita, perché:

Lorenzo: *“(Kevin) gli aveva insegnato ad avere il coraggio di fare quello in cui credi.”*

Francesca: *“Max non è che non capiva niente, non voleva capire, Kevin l’ha aiutato a credere nelle sue possibilità, allora lui ha girato il foglio (nel film: di un libro bianco che gli aveva regalato l’amico), cioè ha girato pagina.”*

Serena: *“Tutti prendevano in giro Max, lui aveva trovato l’unico amico in questo ragazzo disabile”*

Cristiana: *“Max faceva capire di non essere sicuro di sé anche quando cercava di leggere e diceva: -Io non ce la posso fare-, e Kevin lo incoraggiava e gli diceva di insistere”*

Matteo: *“Siccome aveva subito quel trauma era chiuso in se stesso, non parlava con nessuno, quando non riesci a esprimere quello che hai dentro non riesci neanche a ragionare”*

Andrea: *“Max non aveva problemi fisici, ma era sempre muto, non parlava, il padre l’aveva terrorizzato da piccolo”*

Serena: *“Era timido, di più, introverso. Non riusciva a trasmettere con le parole i sentimenti che provava dentro di sé”*

Amina: *“Max aveva paura di non essere capito dagli altri e allora non parlava mai con nessuno”*

Ma un figlio è tale e quale al padre o è un’altra persona, diversa da lui?

Gabriele: *“Siamo diversi, abbiamo dei caratteri diversi”*

Valeria: *“ Non doveva essere per forza uguale al padre, perché dipendeva da lui, poteva essere come il padre o poteva decidere di essere tutta un’altra persona”*

Lorenzo: *“Siamo diversi perché le amicizie non sono le stesse dei nostri genitori, anche perché i tempi sono diversi e a me piacciono delle cose che ai tempi di mio padre neanche c’erano. Ci cambia il tempo, le esperienze, le scelte.”*

Lorenzo: *“Lui era intelligente ma era figlio di un assassino che aveva ucciso la madre, il figlio doveva espiare le colpe del padre, anche perché gli somigliava molto. Lui veniva evitato da tutti”*

Ludovica: *“Anche il nonno ha un pregiudizio verso il nipote quando vede arrivare la polizia a casa, pensa subito -Ecco è come il padre, chissà che avrà combinato!-“*

Riflettendo sui comportamenti dei diversi personaggi, i ragazzi hanno analizzato il loro agire ricercandone le motivazioni, contaminandole delle loro esperienze e conoscenze. A proposito del difficile rapporto con il padre, se perdonarlo per quello che ha fatto (ha ucciso la madre) e recuperare col tempo una relazione affettiva, oppure no:

Giorgia: *“Secondo me non si riesce a perdonarlo perché ammazzandogli la madre gli ha ucciso una parte di sé”*

Giordano: *“Io non l’avrei mai perdonato, ha ucciso la madre davanti a lui, gli ha distrutto la vita”*

Matteo: *“Secondo me quando il padre ha commesso l’omicidio gli ha strappato un pezzo di cuore, come se gli avesse tolto la fiducia che aveva nei confronti suoi “*

Cecilia: *“un rapporto così non si può recuperare perché l’hai traumatizzato, ormai quello che gli ha fatto gli è rimasto dentro e penso che non riuscirà mai a perdonarlo”*

Veronica: *“Secondo me non poteva perdonarlo perché ha ucciso una persona per lui troppo importante. E’ vero, non aveva avuto il modo di fare nulla perché era stato subito imprigionato ma poi quando si è ripresentato al figlio lo ha fatto con modi più che discutibili”*

Antonella: *“Anche se Max l’avesse perdonato, ci sarebbe sempre stato il ricordo della madre uccisa ogni volta che l’avrebbe avuto davanti .”*

Valeria osserva: *Forse, dipende da quanto teneva al padre prima che succedesse il fatto tragico.*

Giorgio: *“Secondo me si può perdonare un padre, perché l’amore diminuisce ma non si perde mai, perché è il padre.”*

In queste esperienze, i ragazzi di quinta si sono confrontati senza timori con i “grandi” e insieme a loro hanno pensato in empatia con i personaggi del film, hanno cercato con sensibilità cause, motivazioni, hanno analizzato il loro agire per ricercare “una verità”.

Concludiamo con alcuni elaborati dei ragazzi, che, con linguaggio poetico e profonda sensibilità riflettono sul tema dell’amicizia e dell’amore:

Senza amici (Giulia -cl.VA )

*Senza amici ti sentiresti solo,  
senza amici ti sentiresti vuoto,  
senza amici ti sentiresti smarrito,  
senza amici ti sentiresti triste.*

*Ma quando sono con loro*

*Ho il gioco, la compagnia e tutta l’allegria.*

L’amicizia (Diana, cl. I B)

*Se un amico vuoi trovare  
Il suo cuore devi conquistare  
Se sincero non sarai  
Il suo cuore perderai.  
L’amicizia è un sentimento  
Che raramente puoi provare  
Perciò te lo devi guadagnare.*

*Con amore e fedeltà*

*La sua felicità ti darà*

*L'amore è un colore che a volte colora e a volte no  
Un raggio di sole che filtra tra le nuvole, dalle quali alcune volte è trattenuto  
E' un quadrifoglio le cui foglie possono cadere  
L'amore è un arcobaleno splendente di sole e di acqua  
L'amore è la pioggia nella siccità*

(Luca cl.VA)

*L'amore* (Valeria, cl. VA)

*L'amore è una lacrima  
versata per chi si ama  
L'amore è un sorriso  
per mostrare la felicità  
L'amore è una parola  
che cancella la diversità  
L'amore è una musica  
che scrive note di dolcezza  
L'amore è un sogno  
che non finisce mai  
L'amore è un albero  
che purifica l'aria dall'odio  
L'amore è un sacrificio  
che fa vivere chi non può  
L'amore è amore  
è chi ama chi non sa amare.*

## *Conclusioni*

Il progetto sperimentato e esposto in questo lavoro è un esempio di intervento nel senso di una intenzionale e preventiva sensibilizzazione al fenomeno “bullismo” attraverso la pratica del “filosofare”. Più che di intervento “terapeutico” in senso stretto, si è trattato di un **evento** –*inter*-scuola-famiglia-territorio (laddove per territorio intendiamo soprattutto le due distinte scuole -che non presentano una situazione tecnica ufficialmente comprensiva- dal progetto raccordate), distribuito in uno spazio temporale triennale.

Nella logistica e nell’organizzazione pratica l’esperienza ha dimostrato e rivelato che occorre porre forte attenzione, in special modo nella scuola secondaria superiore di I° grado, agli incastri orari dei docenti, quindi per interventi di questa natura è assolutamente indispensabile un forte raccordo con i capi d’istituto o con i referenti dei progetti con esperienze organizzative e facoltà decisionale.

La sentita partecipazione ai dibattiti e la folta e convinta produzione scritta dimostrano la pregnanza delle acquisizioni e degli immaginari dei ragazzi rispetto alle tematiche affrontate.

Attraverso l’immersione piacevole, agita, manipolata e vissuta della filosofia etica in età precoce si è rilevata un’oggettiva tangibile sensibilizzazione all’universo valoriale. D’altra parte le valutazioni positive e a volte entusiastiche di numerosi genitori appaiono come una oggettiva esortazione a non dismettere e, anzi, a irrobustire, con mezzi e tecniche ancora più fecondi, la confezione e l’ispirazione degli itinerari filosofici come strumento didattico.

### ***Ringraziamenti***

*Armando Lauri, per avermi guidato con premura e fiducia con i suoi preziosi consigli, suggerimenti, e, soprattutto, per la sua assoluta disponibilità.*

*Stefano Bacchetta, per avermi coinvolto e avvolto nel suo “Filo”.*

*Simonetta Battistelli, per la stima, l’amicizia e perché ha creduto in me.*

*La mia famiglia, che mi ha sostenuto e incoraggiato con amore.*

## Appendice a

**Il cordino** -Tratto da: “La filosofia in trentadue favole”, E. Bencivenga, Oscar Saggi Mondadori

“Quando ero piccolo avevo un grosso problema. Ogni tanto mi faceva male la testa o la gola, e fin qui niente di strano: non era piacevole, ma è una cosa che capita a tutti e, come si dice, mal comune... C'era anche, però, un male che non era affatto comune; anzi, ce n'erano molti. Succedeva per esempio che mi facessero male i pantaloni, quando la mamma li metteva in lavatrice e quella specie di ventola che c'è lì dentro li sbatteva di qua e di là. Mi faceva male la porta se il vento la chiudeva con gran fracasso, mi faceva male il gatto se qualcuno gli tirava la coda e mi faceva male la sedia quando ci si sedeva su lo zio Pasquale, che pesa più di un quintale e a momenti la sfonda.

A un certo punto la mamma decise di portarmi dal dottore. Era un signore alto e tutto bianco, con degli occhiali così spessi che gli occhi neanche si vedevano. Mi fece sedere e sdraiare, mi tastò davanti e dietro, mi guardò con certi altri occhiali ancora più spessi e finalmente si schiarì la voce e cominciò a spiegare. Tutti quanti, disse, quando veniamo al mondo ci stacciamo dal resto delle cose. Alcune cose rimangono nostre, come la testa e la gola, e altre cose - la maggior parte delle cose - no. Il gatto e i pantaloni e la sedia, per esempio, non sono nostri; o meglio, sono nostri nel senso che ce li possiamo tenere e se un altro li vuole ce li deve chiedere, ma non nel senso che fanno parte di noi come la testa e la gola. Ecco, questo è quel che capita a tutti, anzi a quasi tutti. Per motivi che nessuno comprende, ogni tanto nasce un bambino che non si stacca dal resto delle cose. Io ero un bambino così: un cordino invisibile ma molto resistente mi legava al gatto e alla sedia, e anche alla pastasciutta e alla luna. Per farmi diventare come gli altri bisognava tagliare il cordino.

Detto fatto, il dottore prese uno strumento invisibile ma molto resistente (che strumento fosse non lo so, perché non l'ho visto) e tagliò il cordino. Da allora va tutto bene. O forse dovrei dire: non va male. Non mi fanno più male i pantaloni quando la mamma li mette in lavatrice, o il gatto quando qualcuno gli tira la coda, o la porta quando il vento la sbatte con gran fracasso, e tutto sommato non mi dispiace di sentir male solo alla testa o alla gola. C'è anche qualcosa che mi dispiace, però. Prima, quando i pantaloni uscivano dalla lavatrice e la mamma li stendeva al sole, sentivo tutto questo caldo che mi scorreva dentro come una tazza di cioccolata d'inverno. Poi la mamma li ritirava nell'armadio fresco e profumato di lavanda, ed era come addormentarsi nell'erba, sotto un albero, dopo un pranzo all'aperto e tante corse dietro al pallone. Per non parlare di quando il gatto si accoccolava sulla sedia: il suo pelo morbido contro il cuoio liscio e vellutato. O quando la mamma sfogliava un libro e senza accorgersene accarezzava le pagine. Quelle carezze non le sento più, da quando se n'è andato il cordino.”

## Appendice b

**Due mondi** –Liberamente tratto da : Hermann Hesse, “Le stagioni della vita”, Oscar Mondadori

Incomincio la mia storia con un’esperienza di quando avevo dieci anni e frequentavo la scuola media della nostra cittadina.

....

Due mondi vi si confondevano e da due poli arrivavano il giorno e la notte.

Uno di quei mondi era la casa paterna, ma era un mondo ristretto e, a rigore, comprendeva soltanto i miei genitori. Per gran parte questo mondo mi era ben noto, si chiamava mamma e babbo, si chiamava amore e severità, esempio e scuola. Di esso facevano parte un mite splendore, e chiarezza e pulizia, e vi si trovavano discorsi amorevoli, mani lavate, abiti lindi, buoni costumi. Lì si cantava il corale mattutino e si festeggiava il Natale. Vi erano linee dritte e strade che portavano all’avvenire, vi erano il dovere e la colpa, il rimorso e la confessione, il perdono e i buoni proponimenti, l’amore, il rispetto, la parola della Bibbia e la saggezza. A questo mondo bisognava attenersi affinché la vita fosse limpida e pulita, bella e ordinata.

L’altro mondo, invece, incominciava nella nostra stessa casa ed era in tutto diverso, mandava un altro odore, parlava diversamente, prometteva e pretendeva cose diverse. In questo secondo mondo c’erano fantesche e giovani operai, storie di spiriti e voci di scandalo, una multiforme fiumana di cose enormi, allettanti, terribili, enigmatiche, cose come il macello e la prigione, gli ubriachi e le donne sbraitanti, mucche partorienti e cavalli caduti, racconti di furti, assassini, suicidi.

Tutte queste cose belle e orrende, selvagge e crudeli esistevano là intorno, nella strada vicina, nella casa attigua, dove si aggiravano gendarmi e vagabondi, dove ubriachi picchiavano la moglie,.....Dappertutto pullulava e odorava quel secondo mondo violento, salvo che nelle nostre camere dov’erano la mamma e il babbo. Ed era bene che fosse così. Era meraviglioso sapere che d noi regnavano pace, ordine e tranquillità, il dovere e la coscienza pulita, il perdono e l’affetto.....

Il fatto più strano era che i due mondi stavano vicini tra loro e si toccavano ....

.....Frequentavo la scuola media, e nella mia classe c’erano il figlio del borgomastro e quello del guardaboschi, ragazzi sfrenati, ma pure appartenenti al mondo buono e lecito, che venivano talvolta a trovarmi. Ma avevo stretto rapporti anche con ragazzi del vicinato, allievi della scuola elementare che di solito disprezzavamo. Da uno di loro devo incominciare il mio racconto.

Un pomeriggio libero (avevo poco più di dieci anni) girovagavo con due ragazzi del vicinato. A questi si aggiunse un terzo, più grande e robusto, di circa tredici anni, scolaro delle elementari, figlio di un sarto. Suo padre era un beone e tutta la famiglia aveva una cattiva nomea. Conoscevo molto bene Franz Kromer e lo temevo. Perciò mi garbò poco che sui unisse a noi. Aveva già un comportamento da uomo e imitava l’andatura e i modi di dire dei giovani operai. Guidati da lui scendemmo di fianco al ponte fin sulla riva e ci nascondemmo agli occhi del mondo sotto la prima arcata. Il breve spazio fra l’arco del ponte e l’acqua pigra era ingombro di rifiuti d’ogni sorta, di cocci e ciarpame, di grovigli di fil di ferro arrugginito e di altre spazzature. Là si trovavano talvolta oggetti utili, e sotto la guida di Franz Kromer fummo costretti a perlustrare la zona e a mostrargli ciò che trovavamo. Egli o intascava l’oggetto o lo buttava nell’acqua. Ci ordinò di cercare oggetti di piombo, di ottone o stagno che prese con sé, come pure un vecchio pettine di corno. Accanto a lui mi sentivo molto angustiato, non già perché sapevo che mio padre, se fosse stato al corrente, mi avrebbe vietato quella compagnia, ma perché quel ragazzo mi faceva paura.

.....

.....Infine ci sedemmo per terra. Franz sputava nell'acqua e aveva un'aria da uomo. Sputava attraverso una lacuna tra i denti e colpiva dove voleva. Prese a discorrere mentre gli altri incominciavano a menar vanto d'ogni sorta di gesta da scolari e di tiri birboni. Io tacevo e appunto per il mio silenzio temevo di essere notato e di attirarmi la collera di Kromer. Fin dall'inizio i miei due compagni mi avevano abbandonato mettendosi dalla parte di lui, sicchè ero un estraneo tra loro e capivo che il mio abito e le mie maniere dovevano provocarli. Non poteva darsi che Franz volesse bene a me, allievo delle medie e figlio di signori, e sentivo che al momento buono gli altri due mi avrebbero rinnegato e piantato in asso.

Avevo tanta paura che anch'io incominciai a raccontare. Inventai una storia di briganti della quale mi feci protagonista. Una notte, raccontai, in un orto presso il mulino, avevo rubato con un compagno un intero sacco di mele e non di quelle comuni, ma tute ranette e paradise. Dal pericolo del momento mi rifugiai in quella storia, e non avevo alcuna difficoltà a inventare e narrare. Pur di non smettere e di non essere implicato in qualcosa di peggio, feci sfoggio di tutta la mia arte. Uno di noi, dissi, aveva dovuto fare il palo, mentre l'altro era sull'alberi e buttava giù le mele, e il sacco era così pesante che infine avevamo dovuto riaprirlo e lasciar lì la metà, ma dopo mezz'ora eravamo ritornati a prendere anche quelle

.....

“E' vero?”

“Sì” risposi.

“Proprio tutto vero?”

“Sì, tutto vero” assicurai con faccia franca mentre dentro di me soffocavo dall'angoscia.

“Potresti giurare?”

Restai interdetto, ma dissi subito di sì.

“Allora di: In nome di Dio e della mia salvezza!”

Ripetei: “In nome di Dio e della mia salvezza”.

“Va bene” fece lui voltandosi dall'altra parte.

Pensai che tutto fosse superato e con piacere lo vidi alzarsi e prendere la via del ritorno.

Quando fummo sul ponte osservai timidamente che dovevo ritornare a casa.

“Via, non ci sarà tanta fretta” rise Franz. “Dobbiamo fare la stessa strada.”

.....

Che bella cosa ritornare felicemente a casa, alla luce, alla pace!

Quando ebbi aperta la porta e mi ci fui infilato pronto a chiuderla dietro di me, Franz Kromer si insinuò nell'entrata. Nell'atrio fresco e ombroso che riceveva luce soltanto dal cortile mi strinse un braccio e mormorò: “Non aver tanta fretta!”

Lo guardai atterrito. Teneva il mio braccio come in una morsa di ferro. Cercai di capire quali fossero i suoi propositi e se volesse farmi del male. Se mi fossi messo a gridare, pensai, a gridare forte, chi sa se qualcuno sarebbe sceso così rapidamente da salvarmi? Rinunciai però a farlo.

“Che c'è?” domandai. “Che vuoi?”

“Non molto. Devo ancora chiederti qualcosa. Non occorre che sentano gli altri.”

“Che cosa vuoi sapere” Ora devo salire in casa, capisci?”

“Tu sai certamente” sussurrò Franz “a chi appartiene il frutteto presso il mulino?”

“No, non lo so. Forse al mugnaio.”

Franz mi aveva cinto con un braccio e mi tirò vicino a sé in modo che dovetti fissarlo in faccia da vicino. Aveva lo sguardo cattivo, il sorriso maligno e la faccia piena di crudeltà e di potenza.

“Vedi, caro mio, ti so dire io a chi appartiene quell'orto. So da un pezzo che le mele furono rubate, e so che quell'uomo è disposto a dare due marchi a chi gli indichi il ladro.”

“Dio mio!” esclamai. “Non andrai mica a dirglielo?”

Capivo che era inutile rivolgersi al suo sentimento d'onore. Egli era di quell'altro mondo e per lui il tradimento non era un delitto. ....

..... “Non dirglielo!” rise Kromer. “Credi forse, amico mio, che io sia un fabbricatore di monete false, capace di fare da me i pezzi da due marchi? Io sono un povero diavolo, non ho, come te, un padre ricco, e se posso guadagnare due marchi li devo guadagnare. Può darsi che mi dia anche di più.”

E così mi lasciò libero. Il nostro vestibolo non sapeva più di pace e sicurezza, il mondo mi crollava d’intorno. Colui mi avrebbe denunciato per delinquente, l’avrebbero detto al babbo e magari sarebbe venuta la polizia. Ero minacciato da tutti gli orrori del caos, tutte le cose brutte e pericolose erano contro di me. Il fatto che non avevo rubato niente non contava. E poi avevo giurato. Dio mio, Dio mio!

.....

“Senti Kromer, non devi denunciarmi, non sarebbe un bel gesto da parte tua. Guarda, ti regalo l’orologio. Purtroppo non ho altro. Te lo do, è d’argento e la macchina è buona, ha solo un piccolo difetto che bisogna far aggiustare”.

.....

“Me ne infischio del tuo argento e di questa vecchia cipolla” disse con profondo disprezzo.

.....

Mi guardò freddamente e dall’alto.

“Tu sai, dunque, da chi vado. Del resto potrei anche andare in questura, conosco bene il maresciallo”.

....

“Andiamo, Franz” implorai con voce rauca dall’agitazione “non fare sciocchezze. Non è che uno scherzo, vero?”

“Già, uno scherzo che può costarti caro.”

“Ebbene, Franz, dimmi che cosa devo fare. Farò tutto quello che vuoi.”

Egli mi guardò stringendo le palpebre e tornò a ridere.

“Non fare lo sciocco!” disse con finta benevolenza. “Tu capisci le cose quanto me. Posso guadagnare due marchi e non sono tanto ricco da buttarli via. Tu invece sei ricco, possiedi perfino un orologio. Basta che i due marchi me li dia tu e tutto va a posto.”

La logica era evidente. Ma i due marchi! Per me erano altrettanto irraggiungibili come dieci, come cento, come mille. Io non avevo denaro.

.....

“Non ho niente” dissi con tristezza. “Denaro non ne ho. Ma ti darò quello che vuoi. Ho un racconto d’indiani, i soldatini, una bussola. Vado a prenderla.”

Kromer fece un ghigno e sputò per terra.

“Poche chiacchiere!” comandò. “Tenetele pure le tue carabattole. Una bussola! Non farmi arrabbiare, hai capito? E tira fuori i soldi.”

“Ma se non ne ho! Nessuno me ne dà mai. Non è colpa mia.”

“Allora i due marchi me li porti domani. Dopo scuola ti aspetto in piazza. E basta così. Se non porti il denaro la vedrai.”

“Ma dove prenderlo? Se non ne ho...”

“In casa vostra c’è abbastanza denaro. E’ affar tuo. Dunque, domani dopo scuola. E ricordati che se non lo porti...” e lanciai un sguardo terribile sputò ancora e scomparve come un’ombra.

Non potevo salire in casa. La mia vita era rovinata. Pensai di fuggire e di non ritornare mai più o di annegarmi. Ma non erano immagini precise. Lì, al buio, mi sedetti sull’ultimo gradino e mi abbandonai alla disperazione.

..... salii. All’attaccapanni di fianco alla porta vetrata c’erano il cappello di mio padre e l’ombrellino della mamma donde emanava un senso di tenerezza e d’intimità.

.....

Per un istante, osservando il cappello del babbo, ebbi un baleno di fiducia e di speranza. Gli avrei detto tutto, accettando la sua sentenza e il castigo e facendolo mio confidente e salvatore...

## BIBLIOGRAFIA

### Note al I Capitolo:

- (1) Deleuze Gilles, *Difference et répétition*, Presses Universitaires de France, Paris 1968, trad. ital. *Differenza e ripetizione*, Il Mulino, Bologna (1972)
- (2) Kohan Walter O., *Infanzia e filosofia*, Morlacchi Editore, Perugia (2006)

### Note al II Capitolo:

- (1) Lipman Matthew, *Harry stottlemeier's discovery*, N.J.:JAPC,1974, *Il prisma dei perché* trad.ital. di A. Cosentino, Armando (1992)
- (2) Trad. dal documento di presentazione del Convegno filosofico Unesco di Parigi del 15 e 16 nov. 2006:  
"Le Fil de Sophie –Itinéraires sérieux et amusants d'ample suggestion culturelle et philosophique pour l'école primaire-  
Le Fil de Sophie s'ouvre vers des parcours qui, en relation à tout ce que la pensée humaine a produit dans l'histoire, le traduisent dans des propositions qui peuvent aider la croissance joyeuse de la pensée critique et des aspects de la personnalité liés ° la zone des émotions et de l'affection. Le project participe au réseau de l'association AMICA SOFIA: la pratique philosophique est concue, en général, comme un "faire" pour la croissance de tous les sujets impliqués, comme acquisition d'instruments didactiques mais surtout d'outils "intérieurs", pour la configuration d'une personnalité autonome en condition de sélectionner des choix adressés vers une relation libre et correcte avec le monde et avec la vie, à travers la participation et le dialogue avec la communauté entière." (Da: *Colloque international sur les "Nouvelles Pratiques Philosophiques" à l'Unesco: 15 et 16 novembre 2006, "La philosophie comme pratique éducative et culturelle: una nouvelle citoyenneté"*).
- (3) Ferraro Giuseppe, La Newsletter di Amica Sofia, n. 15, Nov. 2006
- (4) Iacono Alfonso M., *Per mari aperti. Viaggi tra filosofia e poesia nella scuola elementare*, Manifestolibri (2003)
- (5) Bacchetta Stefano, *Visione pura e/o visione matura?*, AVIOS Scienze del pensiero e del comportamento, Riv. Scientifica online, n. 11 (Ago. 2006)
- (6) "riflesso irradiante", progetto educativo interculturale, Circ. Did. Marino II, a.s. 2006-07

### Note al III Capitolo:

- (1) Urso e Di Bonito, *Il bullismo in Italia: cause e diffusione*, Gagliardini e Bortone cur., *L'aggressività e il bullismo nella scuola. Prevenzione e intervento*, Ed. Kappa, Roma (2007)
- (2) Olweus Dan, *Bullying at school*, 1993, trad. Ital. *Bullismo a scuola. Ragazzi oppressi, ragazzi che opprimono*, Giunti, Firenze (1996)
- (3) Fedeli Daniele, *Il bullismo: oltre*, Vannini, Brescia (2006): 50

### **Note al IV Capitolo:**

- (1) Morin Edgar, *La testa ben fatta – riforma dell'insegnamento e riforma del pensiero*, Raffaello Cortina Editore (2000): 15

### **Risorse in rete**

Sito dell'*A.P.S. Amica Sofia – Associazione italiana per la filosofia con i bambini e i ragazzi*–  
[www.amicasofia.it](http://www.amicasofia.it),

Sito della *Philosophy for children*, [www.filosofare.org](http://www.filosofare.org)

Sito web italiano per la filosofia (SWIF) dedicato al progetto P4C,  
<http://lgxserver.uniba.it/lei/scuola/children.htm>.

Sito *AVIOS – Agenzia per la valorizzazione dell'individuo nelle Organizzazioni di Servizio*–  
[www.avios.it](http://www.avios.it)

Per il “*Boston Miracle*”:

[www.bostonhistorycollaborative.org/bostoninnovation/community](http://www.bostonhistorycollaborative.org/bostoninnovation/community)

[www.massnews.com/past\\_issues/2000/10\\_oct/](http://www.massnews.com/past_issues/2000/10_oct/)

[www.wjh.harward.edu/soc/facult/winship/End\\_of\\_a\\_Miracle](http://www.wjh.harward.edu/soc/facult/winship/End_of_a_Miracle).

Per il “*fenomeno bullismo*”:

[www.aquiloneblu.org/scritti/bullismo/piccolibulliscuola.htm](http://www.aquiloneblu.org/scritti/bullismo/piccolibulliscuola.htm)

## INDICE

<b>Premessa</b>	pag. 2
<b>I. Quale filosofia?</b>	pag. 3
<b>II. Esperienze di filosofia nella scuola dell'obbligo</b>	
a) "P4C"	pag. 6
b) L'esperienza italiana	pag. 7
c) "Il Filo di Sofia": la pratica filosofica in classe	pag. 8
<b>III. L'implementazione di un progetto di continuità educativa tra ordini di scuola: il Filo verso la scuola media</b>	
a) L'età filosofica per eccellenza	pag. 12
b) Il "Fenomeno Bullismo"	pag. 13
<b>IV. Perché anche la pratica filosofica contro il bullismo?</b>	
a) Considerazioni sincroniche e diacroniche	pag. 16
b) Un "piano antibullismo" ben riuscito	pag. 19
c) Squadra / classe: qualcosa di analogo	pag. 21
d) Il progetto di continuità tra scuola primaria e scuola secondaria superiore di I° grado	pag. 24
e) Il primo anno: il <i>Crescere</i>	pag. 25
f) Il secondo percorso del progetto: il " <i>Fenomeno Bullismo</i> "	pag. 35
g) La <i>mimesi</i>	pag. 45
h) L'ultimo segmento del progetto: l' <i>Amicizia</i>	pag. 49
<b>Conclusioni</b>	pag. 55
Ringraziamenti	pag. 56
Appendice a.	pag. 57
Appendice b.	pag. 58
Bibliografia	pag. 61