

Filosofia nei licei: esercizio del pensiero in piena emergenza

di *Federica Chicarella*^{*}

Abstract

This short article aims to retrace my personal experience teaching Philosophy at a Human Science High School during lockdown in the first semester in 2020, to show how philosophy has found its place in the digital world and created an opportunity to keep alive the “exercise of thinking” during a full emergency.

Keywords: Virtual Dimension, Space, Covid Event, Writing, Technology, Dialogue, Debate.

1. L'evento pandemico e il bisogno di interrogarsi

A partire da marzo 2020, come ben sappiamo, la diffusione del Covid-19 ha comportato la chiusura delle scuole e un conseguente ripensamento dell'insegnamento. La didattica in presenza è stata tramutata in didattica a distanza e tutto il corpo scolastico (docenti e studenti) si è trovato immerso in un “ambiente” di formazione ed educazione in modalità on line. Il seguente articolo è frutto di riflessioni personali e osservazioni maturate dall'esperienza di insegnamento della filosofia presso il Liceo “Stabili-Trebbiani” di Ascoli Piceno durante il periodo di *lockdown* (marzo-giugno) dell'anno appena trascorso; ho avuto il piacere di condividere e impreziosire tali considerazioni in occasione di un Convegno on line tenuto nella Giornata mondiale della Filosofia¹. Ci si augura di arricchire con il

* Dott.ssa in Filosofia e socio SFI – sezione di L'Aquila; federicachicarella@gmail.com.

¹ Nel giorno 19 marzo 2020 ricorreva la Giornata Internazionale della Filosofia, per tanto la Società Filosofica Italiana – sezione di L'Aquila ha organizzato il *webinar Dov'è l'essere umano? Filosofia in Quarantena*, a cui ho avuto il piacere di partecipare in qualità di relatrice. Ringrazio la presidente della SFI – L'Aquila, prof.ssa Lucia Maria Grazia Parente, responsabile scientifica dell'attività seminariale e docente di Filosofia morale presso

presente contributo pensieri maturati in campo filosofico sul rapporto tra didattica della filosofia e dimensione digitale in piena emergenza.

La diffusione del Covid ha posto il singolo di fronte a un capovolgimento del reale in cui ogni personale certezza ha perso validità assoluta. Di fronte all'evento² pandemico (da *pan*, "tutto" e *demos*, "popolo") che ha travolto la collettività è lecito chiedersi "Dove è l'essere umano?". Il singolo è stato chiamato a domandarsi su di sé, sul suo essere al mondo con e per gli altri, sulla fragilità della vita e soprattutto i giovani hanno dovuto riflettere sul valore e il senso dell'esistenza durante un percorso di vita per loro già in salita, un cammino di crescita impennato di incertezze e paure, che richiama il bisogno di intessere relazioni ed esperienze condivise.

Nell'immediato *lockdown*, pertanto, gli adolescenti hanno fortemente risentito del distanziamento fisico: le loro esperienze di vita sociale e comunitaria sono state interrotte e il loro "Io" che si alimentava del rapporto con l'altro si è ritrovato confinato in una solitudine non voluta. Il bisogno di confrontarsi, di essere ascoltati, il desiderio della condivisione di interrogativi e pensieri autentici sono stati ingabbiati in una realtà chiusa. Diventava perciò difficile per gli alunni delle classi che ho avuto il piacere di accompagnare nel percorso scolastico ricreare quella dimensione sovratica che timidamente e audacemente avevamo costruito nell'ambiente classe per l'esercizio della filosofia.

Gli studenti sono stati impegnati a riformulare la loro visione del mondo ancor prima di possederne una, pertanto più viva si è fatta per loro l'esigenza di costruire, di fronte alle incertezze che l'evento Covid ha fatto emergere, una rete causale di spiegazioni tra il proprio essere al mondo e la mondità in termini globali. Hanno orientato l'attenzione su se stessi, sul loro rapporto con la collettività, fino a richiamare in causa il legame ontologico dell'essere vivente con la natura. Preme infatti ricordare che il prefisso *pan* del termine pandemia rimanda al principio anassagoreo del "tutto in tutto"³ e ridona alle coscienze, mediante la "rielaborazione"

l'Università degli Studi dell'Aquila. Ringrazio inoltre il prof. Rocco Ronchi, docente di Filosofia Teoretica, con il quale ho avuto il piacere di tenere la tavola di discussione e i proff. Alessandro Conti e Pio Basilico, rispettivamente vicepresidente e segretario/tesoriere della SFI – L'Aquila.

² Si desidera marcare il termine "evento" che, come ha ricordato Rocco Ronchi (2020), include nella sua denominazione il trauma: «Se non c'è trauma non c'è evento. Il trauma è il sentimento incontrovertibile dell'accadere. Certifica che qualcosa è accaduto. Ha segnato una discontinuità nelle nostre vite, ci lascia nell'incertezza e nell'ignoto di ciò che è accaduto».

³ Per un approfondimento del concetto presocratico di "tutto in tutto" si consiglia la lettura di Lanza (1966).

del trauma, la consapevolezza cosmica che ogni individuo è in rapporto indissolubile con la realtà. L'esperienza personale prende perciò forma solo nel rapporto reticolare con la mondità nella sua interezza. Il pensiero degli allievi ha quindi valicato, di fronte all'evento cosmico, i confini della quotidianità e si è esteso alla realtà intera con lo scopo di immergersi nel caos di interrogativi generati dal trauma Covid.

Assorti nella dimensione dell'emergenza, durante le lezioni da remoto, è stato possibile intavolare con gli studenti diverse discussioni che hanno portato a riflettere su temi incontrati nella storia della filosofia e già affrontati in parte nel contesto classe, ma che in tale situazione si sono attualizzati. Il concetto di identità, i principi di appartenenza (il già citato “tutto in tutto”) e di estraniazione (inteso come l’essere fuori da sé in termini sia psicoanalitici che storici, basti pensare al concetto di estraniazione in Hegel), il senso di libertà (concetto che ripercorre tutta la storia della filosofia) hanno coinvolto in piena emergenza personalmente ed emotivamente ogni alunno; si sono aperti dibattiti su problematiche che hanno interessato una dimensione più intima di ogni studente (specchio del loro vissuto) e che li ha resi consapevoli, travolti dall’inaspettato, che «non esistono concetti semplici. Ogni concetto ha delle componenti [...] è una molteplicità» (Deleuze, Guattari, 1996, p. 23) e richiedono di essere ripensati a partire dal problema traumatico, immagendosi nel caos, aprendo così la propria mente all’esperienza della filosofia per elevarsi al di sopra dell’evento stesso.

Credo perciò che forte sia divenuto negli studenti il bisogno di essere attori della discussione. L’evento Covid ha generato turbamenti, ma si è rivelato anche, come afferma Rocco Ronchi, *kairos*, “occasione”⁴ per ripensare il già noto a partire da un vortice di interrogativi inattesi. È affiorata in loro la necessità di fare filosofia. Riflettendo sul trauma e attraverso un confronto attivo è stato possibile riporre in discussione interpretazioni consolidate nella storia dell’umanità e soprattutto cristallizzate dalla società occidentale. Nessun dogma, nessun pregiudizio, nessuna teoria possono soddisfare il bisogno di interrogarsi ancora su una realtà caotica e ingovernabile. L’evento richiama tutti a domandarsi su un presente che già è storia e che va colto nel suo divenire, nella sua trasformazione.

2. La filosofia e lo spazio digitale

Ma dove discutere in quarantena? Quale luogo poteva concedere la possibilità di dialogare?

⁴ Si fa riferimento alla relazione esposta da Ronchi (2020) durante il *webinar Dov’è l’essere umano? Filosofia in quarantena*.

Di fronte alla privazione di spazi di condivisione è stato necessario ricreare ambienti di riflessione e discussione, contesti in cui esprimere il nostro *essere relazionale* esternando nel dialogo con l'altro una molteplicità di interrogativi e perplessità.

La classe virtuale è stato il possibile scenario su cui confrontarsi. L'unico luogo dove mantenere vivo lo scambio comunicativo tra generazioni e culture. Uno spazio indefinito, un luogo non luogo, cioè un luogo non percepito, non fatto o occupato di materia. Le classi virtuali sono frutto del divenire della tecnica, ma sono anche una dimensione che sfugge all'oggettività del reale. Un'area inizialmente sconosciuta, ombrosa, fatta di silenzi degli studenti ed echi dei docenti che si propagavano nella distanza abissale. Generalmente la comunicazione richiede un canale di irradiazione che stabilisca un contatto tra i pensatori; per tradizione intellettuale e sociale sono stati tracciati dei confini entro i quali discutere. La creazione dei concetti, come ricorda Deleuze, richiede infatti una «zona di vicinanza» di espressione dei pensieri (Deleuze, Guattari, 1996, p. 27). Dunque, come poter fare filosofia in uno spazio indefinito? La filosofia era destinata a declinare in una narrazione epica, in una lettura solitaria dei testi?

La classe digitale ha in parte limitato la capacità dell'agire e dell'interagire del docente e degli alunni, rendendo difficile l'insegnamento in sé. Un insieme di aspetti che favorivano nella classe reale il processo di apprendimento della filosofia si sono dissolti ed è stato per questo necessario ripensare la didattica. Nella classe digitale, infatti, viene meno la possibilità di catturare tramite alcuni segnali della comunicazione non verbale (a tal riguardo, rilevanti sono gli studi della scuola di Palo Alto) l'attenzione degli studenti. La forza vocale, l'intonazione, i movimenti di prossimità che vengono generalmente impiegati dal docente nel contesto reale, consolidano la relazione sociale, favoriscono la comunicazione con gli studenti e rafforzano il processo di apprendimento degli stessi i quali solitamente rispondono con maggiore impegno e interesse alle attività didattiche proposte. Altro aspetto mancante nella classe virtuale sono gli sguardi, le espressioni dei volti degli alunni che consentono al docente di capire in presenza se sono stati compresi gli argomenti introdotti oppure se sono presenti delle perplessità: la possibilità per l'insegnante di cogliere nell'immediato ciò che non risulta chiaro facilita di certo la spiegazione. Tuttavia c'è da dire che la filosofia non cerca semplificazioni, ma anzi esplora il non compreso. Pertanto, nonostante questi aspetti su cui poggiava l'insegnamento tradizionale siano venuti a mancare, la filosofia, per natura comunicativa, tesa verso l'ignoto, poteva ritrovare una sua espressione nella nuova dimensione.

Malgrado il difficile impatto iniziale mi sono resa conto che la filosofia poteva diramarsi sulle piattaforme virtuali poiché *in uno spazio senza con-*

fini la filosofia non conosce limiti, ha la possibilità di estendersi ed espandersi in una pluralità di pensieri. L'ostacolo “fisico” del *device* andava superato attraverso la filosofia che poteva proiettarsi tramite l'esercizio del pensiero oltre lo schermo, in quel framezzo che collega insegnanti e alunni, in quel non luogo in cui la classe virtuale si propaga: la distanza a-percettiva diveniva teatro dell'agire filosofico. Ciò che poteva abitare quello spazio informe erano solo ed esclusivamente il flusso vitale di pensieri e parole, di discorsi e dibattiti, imbibiti di *pathos*. Concetti noti, marmorizzati nella loro fissità e regolarità, potevano riacquisire con l'evento vissuto la loro *dynamis*, cioè la loro possibilità di manifestarsi in infiniti modi. Come afferma Deleuze «I concetti vanno all'infinito [...]. Il concetto è incorporeo, sebbene si incarni e si realizzi nei corpi, ma appunto senza confondersi con lo stato delle cose in cui si realizza. Non ha coordinate spazio-temporali, ma soltanto ordinate intensive» (Deleuze, Guattari, 1996, p. 29). Disponendo di una estensione senza confini, il virtuale diveniva mezzo a disposizione per mantenere sempre viva la discussione filosofica.

La classe poteva quindi diventare un luogo dove poter riprendere questioni che la filosofia ha lasciato sempre aperte. Ripensare il già detto e il già noto alla luce di un evento ignoto così da rendere il pensiero in divenire la possibilità operativa e produttiva per l'uomo di valicare i confini della situazione-limite⁵. La filosofia si mostra perciò propositiva di una riflessione che va al di là del rapporto del singolo con la sua circostanza, e si estende alla totalità, all'umanità intera chiamata ad affrontare la pandemia, spingendosi oltre la determinazione di risposte assolutistiche.

Dopo aver superato l'imbarazzo iniziale di ritrovarsi in un ambiente nuovo e sconosciuto, timidamente gli studenti hanno dato spazio alle parole consapevoli che in quel frangente avevano un peso maggiore in quanto giungevano all'altro ancor prima della persona, avrebbero perciò rappresentato nudamente il loro pensiero. Tuttavia, anche alunni introversi e riservati hanno dato voce a pensieri profondi, incoraggiati forse dalla sicurezza del focolare domestico. Ho pensato dunque che probabilmente la separazione tra sé e gli altri poteva essere colmata dall'invisibile intrecciarsi di pensieri e parole, di concetti e opinioni. I discorsi avrebbero mantenuto il legame esistenziale e indissolubile della relazione con l'altro oltre che favorito il recupero di una trasmissione del sapere orale.

Era dunque possibile ripensare le lezioni per garantire l'esercizio del pensiero anche in piena emergenza. Bisognava solo addentrarsi in quella estensione ancora inesplorata, dare una direzione alle attività didattiche così da sopperire in parte al disequilibrio dell'evento Covid. Perché dun-

⁵ Di definizione jasperiana. Per approfondimenti, cfr. Gentile (2016).

que non riproporsi un’impostazione socratica delle lezioni? Il digitale non poteva configurarsi solo come strumento attraverso cui ascoltare poiché avrebbe sortito i medesimi effetti che secondo Socrate avrebbe prodotto la scrittura, ovvero una ricezione passiva di informazioni che avrebbero indebolito l’attività del pensare: «divenendo per mezzo tuo uditori di molte cose senza insegnamento, crederanno di essere conoscitori di molte cose, mentre, come accade per lo più, in realtà, non le sapranno» (Platone, *Fedro*, 275a10-b3, trad. it. Reale, 2000, p. 197). È attraverso il mito di Theuth⁶, narrato nel *Fedro*, che Socrate ha mostrato le sue perplessità nell’adozione della scrittura come strumento di trasmissione del sapere in quanto credeva che la sapienza doveva essere espressa tramite l’esercizio dialettico a partire da riflessioni generate nella propria anima; la scrittura invece, si mostrava, a suo dire solo come strumento di supporto alla memoria, un mezzo che sembrava sostituirsi in parte al pensare. Nella storia del sapere, la scrittura, contrariamente a quanto credeva Socrate, ha mostrato un ruolo complementare al pensare poiché ha reso possibile, ai lettori successivi, di “dialogare” con pensatori del passato, di comunicare con il prossimo superando ogni distanza e di arricchire la conoscenza ripercorrendo tracce scritte di teorie e concetti sempre attuali. La scrittura è dunque stata interiorizzata a tal punto da divenire antropologicamente e culturalmente fondamentale per l’espressione e la produzione del pensiero; potremmo pertanto definirla come una diramazione della nostra mente.

Nel momento in cui è subentrata la tecnologia potremmo aver mostrato, così come Socrate, perplessità sull’utilità del mezzo, soprattutto se impiegato nel processo di formazione. Appare evidente che tra le varie funzionalità, i *devices* hanno senz’altro il compito di «richiamare alla memoria» (cfr. Ramadan, 2019) impegni e comunicazioni importanti, sostituendosi quasi totalmente alla memoria stessa. Pertanto i timori di Socrate di fronte all’introduzione della scrittura, sembrano riproporsi con l’utilizzo degli strumenti tecnologici. C’è tuttavia da precisare che la classe virtuale mostra sembianze sottilmente diverse rispetto ai nuovi dispositivi, tanto da sormontare il timore che possa «indebolire la memoria» (*ibid.*) e ostacolare l’esercizio del pensiero. Infatti la classe virtuale nella sua semplicità fornisce, come già detto, una estensione vuota dove dialogare in completa trasparenza e che stimola la curiosità di ripensare ogni questione a partire dal sostanziale, ovvero di liberarsi di ogni preconcetto ripensan-

⁶ Theuth, dio egiziano inventore della scrittura, presentò la sua invenzione al re Thamus definendola conoscenza che avrebbe reso «più sapienti e più capaci di ricordare». Ma il re mostrò le sue perplessità sui benefici della scoperta in quanto la scrittura, «per la mancanza di esercizio della memoria, avrebbe prodotto nell’animo di coloro che l’avrebbero imparata la dimenticanza» (Platone, *Fedro*, 275a3-4, traduzione riadattata alla nota).

do il tutto a partire dall'evento pandemico. Nello spazio digitale il dialogo ha trovato la sua collocazione offrendo l'opportunità di confrontarsi su più verità e di sorvolare in modo prospettico sulla realtà⁷. La filosofia ha dunque concesso di proseguire le attività a distanza servendosi del digitale come strumento di propagazione di discussioni.

3. L'insegnamento della filosofia nell'aula virtuale: strumenti e metodologie

Come mantenere in vita il dialogo filosofico nell'aula virtuale? Quali strategie didattiche scegliere per l'insegnamento della filosofia nella DAD? Convinta dell'idea che ogni discussione, di qualunque natura sia, necessiti prima una riflessione in autonomia e l'acquisizione di conoscenze chiave per la strutturazione delle argomentazioni, ho pensato di fornire agli studenti del materiale didattico studiato appositamente per renderli maggiormente autonomi nell'impostazione dello studio della filosofia e nella lettura⁸ dei frammenti filosofici scelti. Le presentazioni multimediali, costruite di volta in volta, si sono mostrate valido strumento per l'insegnamento a distanza: attraverso i colori, le frasi d'effetto e gli schemi sintetici, catturavano l'attenzione degli alunni, guidavano nella comprensione dei concetti principali e fungevano da "fonte" su cui annotare chiarimenti e considerazioni. Tuttavia la Filosofia richiede estesi ragionamenti e profonde riflessioni che non possono essere sinteticamente ricondotte a mera schematizzazione; per questo le presentazioni multimediali sono state accompagnate da registrazioni vocali che, seguendo la scansione delle *slides* introducevano, chiarivano e approfondivano i filosofi e i concetti scelti e indicati nella programmazione annuale. Pensate anche per far percepire la vicinanza del docente nella difficoltà del momento pandemico, le spiegazioni audio hanno concesso agli alunni la possibilità di riflettere in modo approfondito sulle tematiche trattate nel rispetto dei loro tempi di apprendimento, in quanto l'audio nella sua semplicità può essere riascoltato oppure messo in pausa. Sulla base di quanto osservato credo si possa dire che gli alunni, attraverso il materiale didattico fornito, abbiano affinato le loro tecniche di studio e acquisito maggiore padronanza della disciplina preparandosi così al dialogo socratico su classe virtuale.

Successivamente, è stato possibile intavolare insieme alle classi con maggiore maturità filosofica (classi quarte e quinte liceali) e avvezze all'esercizio del pensiero discussioni prevalentemente estemporanee, dando

⁷ Preciso inoltre che, a mio avviso, l'impostazione socratica delle lezioni aiuta sempre i giovani a maturare competenze argomentative e critiche.

⁸ Sull'importanza della lettura nella didattica scolastica cfr. Motta (2020, pp. 87-98).

spazio a osservazioni di differente taglio che gli alunni stessi avevano maturato in autonomia sugli argomenti studiati, tramutando la classe virtuale in spazio interattivo. Ne sono esempio le riflessioni nate (anche sviluppate su testo argomentativo) sul concetto di libertà durante lo studio del pensiero etico dei maggiori filosofi del Settecento. Alla luce delle restrizioni osservate per contenere la diffusione del Covid, gli alunni hanno maturato la consapevolezza che il diritto alla libertà personale, di cui Locke ribadisce il carattere di inviolabilità, è in stretta relazione con la libertà del prossimo, della collettività. Non è pertanto un concetto che si può esaurire nell'analisi di una condizione particolare o definire solo in termini singolari, ma richiede una riflessione approfondita per cogliere la natura universale del concetto stesso di libertà.

Mentre per i giovani da poco accostatisi alla filosofia (il caso delle classi terze liceali) sarebbe stato invece più complesso avviare un dialogo completamente libero in quanto, per lo più gli studenti, non sentendosi "padroni" della disciplina, temevano maggiormente il confronto e mostravano due atteggiamenti opposti: alcuni intervenivano meno possibile, altri invece esprimevano loro opinioni prestando poca attenzione all'ascolto. È stato quindi necessario condurli nella conoscenza del dialogo, del resto, lo stesso Socrate era solito guidare la discussione nei dibattiti tenuti con i suoi "inesperti" interlocutori, ponendosi, così come diremmo oggi, come facilitatore del processo di apprendimento. Pertanto, incuriosita dalle recenti metodologie, con la collaborazione della prof.ssa Lucia Iacopini⁹ abbiamo scelto di ricorrere quasi al termine dell'anno scolastico al *debate*¹⁰ (dibattito), metodologia innovativa che posta a supporto della pratica filosofica, ha reso possibile guidare i ragazzi nell'esercizio del pensiero, senza sostituirsi a essi, nel rispetto delle fasi di elaborazione di un'argomentazione e dei tempi di discussione. È opportuno definire brevemente il *debate* come una discussione strutturata tra due gruppi di studenti che «sostengono e controbatttono un'affermazione o un argomento dato dall'insegnante, ponendosi in un campo (pro) e nell'altro (contro)» (Panzavolta, Cinganotto, 2018, p. 5). Una metodologia suddivisa in fasi e tempi che ha visto gli studenti pienamente coinvolti nell'attività filosofica:

⁹ Docente di Filosofia ed esperta universitaria di metodologie innovative e inclusive.

¹⁰ Si riportano qui le osservazioni personali sull'uso del *debate* per l'insegnamento della filosofia. Ringrazio la prof.ssa Lucia Iacopini che ha proposto il progetto e con la quale ho avuto il piacere di collaborare nella realizzazione del *debate*, interamente su piattaforma digitale. La sua costante presenza e le sue conoscenze in campo digitale sono state fondamentali per lo svolgimento dell'intera attività a distanza. Un'accurata analisi pedagogica e didattica delle diverse fasi che hanno caratterizzato il *debate*, dei programmi utilizzati e delle loro diverse estensioni, saranno oggetto di una valutazione scientifica della prof.ssa Lucia Iacopini.

da un iniziale confronto sulla tematica scelta dal docente e una successiva documentazione sull'argomento proposto, vengono costruite dagli alunni accurate argomentazioni, successivamente esposte attraverso il supporto di contenuti multimediali; è solo sul finire che l'accurato lavoro di ricerca, frutto di osservazioni condivise e approfondite analisi, sfocia in un dibattito conclusivo tra i due gruppi chiamati a confrontarsi sul tema proposto.

Il *debate* è stato sviluppato dai ragazzi sul concetto di “amore”, tema ricco di *pathos* che richiede un profondo sguardo interiore, in quanto chiama gli alunni a rivolgere l’attenzione su un sentimento fondamentale nell’adolescenza. Amore nel mondo giovanile prende una venatura semanticamente fisica, corporea, passionale e irrazionale ma è anche un concetto, un sentimento che non si esaurisce nell’unione dei corpi, così come insegnava la filosofia. Socrate stesso nel *Simposio*, descrivendo la natura demonica di *eros*, mostra Amore come tensione verso il sapere, è desiderio di ricerca di sé, che può esplicarsi nella scuola, ovvero in «quel luogo fisico e ideale in cui l’essere umano forma la propria personalità, studia senza uno scopo preciso, se non quello di conoscere e crescere» (Nucci, 2020, p. 29)¹¹. Perciò, attraverso l’attenta analisi della tematica scelta ci auguravamo di accrescere negli alunni proprio l’amore per la conoscenza oltre che la consapevolezza dell’importanza della filosofia, considerata personalmente atteggiamento fondativo dell’essere pensante. Amore è un termine sempre difficile da descrivere, ma nonostante l’iniziale imbarazzo degli studenti, nell’ambito dei rispettivi gruppi, hanno preso forma sfumature di pensiero e riflessioni profonde. Collegati su classi virtuali differenti e supportati dalle docenti, gli alunni hanno impostato il loro lavoro partendo dalla lettura dei miti dell’androgino e della nascita di *eros* e proseguito l’attività con la ricerca di altre fonti. Dopo aver acquisito conoscenze adeguate, come in rappresentanza di due scuole di pensiero opposte, un gruppo ha riflettuto ed elaborato un’argomentazione a sostegno dell’idea platonica di amore come conoscenza, mentre il gruppo opposto ha formulato una controtesi a favore del concetto di amore come desiderio fisico, legato ai corpi e non all’anima, volta a confutare la trattazione del gruppo opposto. Gli alunni hanno esposto su classe virtuale riunite le relazioni finali, arricchite di presentazioni multimediali di forte impatto visivo e di chiarezza comunicativa. Il dibattito conclusivo, vivamente sentito, li ha resi consapevoli dell’infinità di idee e ragioni che possono essere accolte e coesistere nella costruzione di ogni concetto. A conclusione della discussione, è stato significativo anche il lavoro svolto dal gruppo “giuria” che ha dovuto ac-

¹¹ Il termine greco *schole* è inteso, così come ricorda Matteo Nucci, nel suo originario significato di “tempo libero”, in quanto la scuola concede la possibilità di innalzarsi al di sopra dei bisogni materiali.

quisire una buona conoscenza del concetto di amore in Platone per poi poter (ovvero saper) valutare la qualità del dibattito filosofico.

Una metodologia pertanto strutturata, scandita in precise fasi, che poco rispecchia la fluidità del dialogo socratico, ma che ha reso gli studenti i protagonisti della discussione dimenticando in parte l'ostacolo tracciato dalla distanza. Un lavoro condiviso che ha concesso di raggiungere un fondamentale obiettivo filosofico: saper pensare con gli altri, accogliendo il punto di vista dei compagni.

Mantenendo sempre alta la qualità del discorso, il dialogo in sé credo che possa "risvegliare" nelle giovani menti la curiosità e l'amore che inducono alla conoscenza. Donando movimento a profondi pensieri, gli alunni attraverso il confronto "socratico" rivolgono la loro attenzione a qualsiasi concetto senza accontentarsi di sintetiche risposte. Si rende manifesto quell'atteggiamento filosofico di risonanza deleuziana che fa di una singola questione un problema esteso e di risonanza globale:

i concetti si raccordano, si intersecano, coordinano i loro contorni, compongono i loro rispettivi problemi, appartengono alla stessa filosofia, anche se hanno storie diverse. Ogni concetto che abbia un numero finito di componenti, si biforcherà verso altri concetti, diversamente composti ma costitutivi di altre regioni dello stesso piano, rispondenti a problemi collegabili, compartecipi di una co-creazione. Un concetto non esige soltanto un problema attraverso cui rimaneggiare o sostituire concetti preesistenti, ma anche un incrocio di problemi dove allearsi con altri concetti coesistenti (Deleuze, Guattari, 1996, p. 26).

Sulla base dell'esperienza di insegnamento vissuta si può affermare che la Filosofia ha reso possibile dare forma su classe virtuale a un incontro di fluidi pensieri che hanno impreziosito il cammino esistenziale di ogni studente. Le attività filosofiche svolte non hanno restituito verità assolute e indiscutibili, ma hanno donato ai giovani la consapevolezza che possono coabitare in noi e negli altri una moltitudine di saperi che non si esauriscono mai e che spingono alla ricerca di nuovi significati. Del resto lo stesso Socrate, come afferma Deleuze «non ha mai smesso di rendere impossibile qualunque discussione, sia con il rapido scambio di domande e risposte, sia con il lungo rivaleggiare dei discorsi» (Deleuze, Guattari, 1996, p. 37).

L'esercizio di un pensiero condiviso, mantenendo vivo il confronto, ha concesso agli studenti di sconfinare le mura domestiche e congiungersi intellettualmente al pensiero dell'altro. Mentre lo spazio fisico in piena emergenza tracciava confini, il loro pensiero valicava ogni muro.

In conclusione, durante il periodo del *lockdown*, grazie alla natura versatile e dinamica della filosofia, è stato possibile proseguire le attività anche attraverso il digitale e tramite l'uso di metodologie innovative,

senza però nascondere che difficile è stato ritrovarsi e ambientarsi in una dimensione-altra dal quotidiano. La tecnologia, nella personale esperienza, non si è sostituita al compito del pensare, ma ha svolto la funzione dell'essere mezzo per il mantenimento di un dialogo attivo. Ciononostante è necessario che la dimensione digitale non invada e domini il campo dell'esistenza fisica e intellettiva. È bene prestare attenzione all'uso che si fa del mezzo digitale soprattutto nella dimensione scolastica poiché l'esclusivo insegnamento a distanza non credo conceda al docente la possibilità di cogliere le dinamiche emotive e sensibili che agitano gli animi dei giovani studenti e non dia l'opportunità agli alunni di vivere ed esternare emozioni e sentimenti. Essi necessitano di sentire la vicinanza sociale, di essere riconosciuti all'interno di una comunità non solo attraverso parole e discorsi, ma anche attraverso i gesti e momenti di convivialità che si creano nella comunità-classe. Pertanto si mantiene aperta la riflessione su quali possano essere gli effetti della prolungata didattica a distanza per la formazione delle nuove generazioni e per il mantenimento dell'integrità sociale, poiché elemento ontologico dell'essere umano è l'essere al mondo con e per l'altro, com-prensione che va vissuta.

Nota bibliografica

- COSENTINO A. (2008), *Filosofia come pratica sociale. Comunità di ricerca e cura di sé*, Apogeo Education, Milano.
- DELEUZE G., GUATTARI F. (1996), *Che cos'è la filosofia?*, a cura di C. Arcuri, trad. it. di A. De Lorenzis, Einaudi, Torino (<http://s3.amazonaws.com/arenaattachments/2670788/bbe4a5aca8b22379e379a54ff49135af.pdf?1536396623>).
- DE MARCO L. (2020), *Dalla didattica a distanza alla didattica digitale integrata: approcci metodologici, buone prassi e prospettive di ricerca*, in “Comunicazione filosofica”, 45, pp. 45-68 (<https://www.sfi.it/files/download/Comunicazione%20Filosofica/cf45.pdf>).
- GENTILE A. (2016), *L'ombra e le situazioni-limite in Karl Jaspers e Carl Gustav Jung*, in “Aretè. International Journal of Philosophy, Human & Social Sciences”, 1, pp. 13-24 (<https://arete.unimarconi.it/wp-content/uploads/2016/09/ARETE-Volume-1-2016-02-L-ombra-e-le-situazioni-limite-in-Karl-Jaspers-e-Carl-Gustav-Jung.pdf>).
- LANZA D. (a cura di) (1966), *Anassagora. Testimonianze e frammenti*, La Nuova Editrice, Firenze.
- MARIANI E. E. (2020), *Un nuovo modo di filosofare. L'epistemologia complessa della Philosophy for Children/for Community*, in “Comunicazione Filosofica”, 45, pp. 16-23 (<https://www.sfi.it/files/download/Comunicazione%20Filosofica/cf45.pdf>).
- MOTTA A. (2020), “*Leggi sempre scrittori di indiscutibile valore*”. Riflessioni sulla didattica delle scuole nello specchio degli antichi filosofi, in “Bollettino della Società Filosofica Italiana”, n.s. 230, pp. 87-98.

FEDERICA CHICARELLA

- NUCCI M. (2020), *Eros e libertà*, in “Bollettino della Società Filosofica Italiana”, 230, pp. 21-36.
- PANZAVOLTA S., CINGANOTTO L. (2018), *Debate: argomentare e dibattere* (https://etwinning.indire.it/wp-content/uploads/2018/03/Webinar_Debate_eTwinning.pptx.pdf).
- RAMADAN D. (2019), *Socrate critico della tecnologia moderna*, in “Gazzetta filosofica” (<https://www.gazzettafilosofica.net/2019-1/>).
- REALE G. (a cura di) (2000), *Platone. Simposio*, Bompiani, Milano.
- RONCHI R. (2020), *Discorsi della crisi. Incontri in stato d'eccezione* (<https://www.youtube.com/watch?v=BRMeo5A234E&t=4749s>).