

Una piccola *agora* filosofica.
L'esperienza didattica
in un Istituto professionale
di *Nunzia Sanfilippo*^{*}

Abstract

This short essay aims to discuss the spread of the “right to philosophy” to all students. The teaching of philosophy in all upper secondary schools is considered necessary. This contribution is intended to retrace the various stages of a philosophy project carried out in a vocational school, so as to present an operational proposal to make this kind of teaching available in schools that do not usually provide it.

Keywords: Philosophy, Vocational School, Learning, Philosophize, Operational Proposal.

I. Premessa

Come ben noto, in Italia l'insegnamento della filosofia è previsto soltanto per alcune scuole secondarie di secondo grado, nello specifico i Licei. La sua mancata estensione agli altri indirizzi, professionali e tecnici, è una scelta che nasce dall'idea pregiudiziale secondo cui la filosofia, intesa come *corpus* rigido di cognizioni espresse per mezzo di un rigoroso codice disciplinare, sia inaccessibile ai “profani”, vale a dire a coloro che non abbiano acquisito una formazione strettamente umanistica e che, quindi, sarebbero privi delle basi disciplinari propedeutiche all'apprendimento della disciplina. Ciò determina, inevitabilmente, una concezione elitaria della filosofia, la quale sarebbe riservata soltanto ad alcuni studenti, escludendo dal canale istituzionale l'altro tipo di istruzione superiore.

^{*} Dottoranda di ricerca, Università degli Studi di Catania, Dipartimento di Scienze della formazione; nunziatina.sanfilippo@phd.unict.it.

È interessante notare come nel gennaio del 2018 siano stati presentati gli *Orientamenti per l'apprendimento della filosofia*¹, i quali avevano come obiettivo quello di portare l'insegnamento della filosofia, attraverso moduli extracurricolari, anche negli Istituti tecnici e professionali, al fine di garantire a tutti gli studenti delle scuole secondarie di secondo grado lo sviluppo del pensiero critico.

Ma dal 2018, per quanto soddisfacenti e incoraggianti siano stati alcuni risultati ottenuti in quei pochi contesti d'applicazione, che hanno visto la filosofia come esperimento laboratoriale, la disciplina risulta essere ancora appannaggio di pochi. Il documento non ha trovato né una applicazione concreta, né dei riferimenti legislativi che lo rendessero potenzialmente attuabile. L'Italia, da questo punto di vista, sembra essere indietro rispetto ad altri Paesi, come la Francia o la Germania, che hanno ben compreso come l'approccio filosofico sia fondamentale per formare la persona e che la privazione di questo tipo di studio rappresenti una discriminazione. Il governo francese ha stabilito che a partire da settembre 2021, l'insegnamento della filosofia sarà previsto all'ultimo anno ed esteso a tutte le scuole francesi.

Recentemente il tema è ritornato in auge grazie al convegno *Etica e Intelligenza artificiale*, organizzato da Aspen Institute con Tim e Intesa Sanpaolo a Venezia. Numerosi sono stati gli autori che hanno ribadito l'importanza di abbracciare la tecnologia, ma soprattutto di preparare la cittadinanza digitale che sarà chiamata a gestirla sapientemente e a guidarla senza paura. È necessario «insegnare alla gente a fare domande, non solo a schiacciare un pulsante», ha affermato Alberto Sangiovanni-Vincentelli, che insegna Electrical Engineering and Computer Science all'Università di Berkeley, e nella stessa occasione il ministro Bianchi ha reso pubblica l'idea di voler portare la filosofia negli Istituti tecnici e professionali.

Indubbiamente la proposta del ministro è tutt'altro che innovativa; chi si occupa di didattica della filosofia sa bene che le radici di questa proposta risalgono al lontano 1970, anno a partire dal quale si è avviata un'intensa e mai conclusa discussione sul ruolo e sugli spazi della filosofia in seno ai *curricula* delle scuole superiori, argomenti che hanno richiamato in causa anche l'esigenza di una riforma degli ordinamenti della scuola secondaria di secondo grado e la delicata questione dei modelli didattici per l'insegnamento della filosofia (cfr. Vigone, Lanzetti, 1987).

L'idea di voler estendere la filosofia al di fuori dei Licei è stata ripresa rispettivamente nel 1992 con la Commissione Brocca, nel 1997 con

1. Per la versione integrale del testo si consulti: <https://www.miur.gov.it/-/documento-orientamenti-per-l-apprendimento-della-filosofia-nella-societa-della-conoscenza>.

la Commissione dei 44 saggi di Berlinguer, per trovare ulteriore spazio negli *Orientamenti per l'apprendimento della filosofia* nel 2018. Risulta interessante notare come, a distanza di anni, le affermazioni del ministro sollevino non poche polemiche, visto il gran numero di autori e docenti che hanno preso parte al dibattito, plaudendo o criticando a gran voce la proposta. Il problema principale ruoterebbe intorno alle modalità di inserimento e di trasmissione della disciplina negli Istituti tecnici e professionali, le quali potrebbero risultare inadeguate.

Al di là delle diverse posizioni, però, bisogna comunque riconoscere come la decisione del ministro, quanto meno, abbia ricordato l'esistenza di un dibattito ancora aperto, l'attuale presenza di chi si batte per il ruolo formativo della filosofia, per il grande valore che possiede ai fini della crescita personale e politica del soggetto, in tal senso ne è un esempio il grande impegno profuso da tanti anni dalla SFI.

Meritevole di attenzione, difatti, è il *Documento finale del Convegno nazionale SFI*, tenutosi a Ischia, il quale già nel 1997 denunciava come scelta antidemocratica la mancata estensione della filosofia nelle scuole tecnico-professionali: «se la globalità della persona ci sta a cuore, allora non può essere negato a nessuno il diritto di collocarsi a pieno titolo nella storia, acquisendo strumenti di giustificazione della propria visione del mondo e fondata dalle proprie opzioni» (AA.Vv., 1997, p. 14). Riflessioni che precedono gli *Orientamenti* del 2018, che ci consentono di prendere coscienza come ormai da troppi anni si discuta sull'idea di estendere l'insegnamento della filosofia a tutte le scuole secondarie di secondo grado, perché la sua assenza presso alcuni Istituti ha un significato non indifferente: è la chiara affermazione della depravazione di un diritto.

2. La filosofia come “diritto di tutti”

Che la filosofia, con la sua grande valenza etico-politica, rappresenti una grande risorsa per la nostra società è fuor di dubbio, il problema principale, però, sembra essere sempre lo stesso: se da una parte se ne riconosce il grande valore, dall'altra vi è l'incapacità generale di concepirla come un “diritto” che, legato al diritto di espressione, al diritto al dialogo, al diritto alla partecipazione politica e sociale, diventa “diritto alla crescita e alla formazione umana”.

La filosofia è per essenza libera attività del pensiero, essa si origina spontaneamente e in maniera inconsapevole nei soggetti, da qui la sua profonda naturalezza e intima appartenenza all'uomo. Come afferma Veca, introducendo uno studio di Nagel, potremmo serenamente affermare che «gli esseri umani sono essenzialmente animali filosofici: animali per i quali hanno significato i problemi filosofici» (Nagel, 2014, p. ix).

Perché le questioni filosofiche nascono propriamente nell'ordinarietà della vita, nel momento in cui il soggetto incontra un'aporia e prova una forma di sconcerto egli è spinto a riflettervi sopra “liberamente”, difatti

le nostre capacità analitiche sono spesso altamente sviluppate prima che abbiamo imparato gran che sul mondo, e intorno ai quattordici anni di età le persone cominciano a pensare per conto loro ai problemi filosofici – su quello che esiste davvero, se possiamo conoscere qualcosa, se qualcosa è veramente giusto o sbagliato, se la vita ha qualche significato, se la morte è la fine. Si è scritto per centinaia di anni su questi problemi, ma *il materiale filosofico grezzo viene direttamente dal mondo, e dalla nostra relazione con esso, non dagli scritti del passato*. Ecco perché quei problemi si ripresentano continuamente nella testa della gente che non ha letto nulla in proposito (ivi, pp. 5-6).

Ma il diritto alla filosofia non si esaurisce nel diritto alla *libera attività del pensiero*, ma si estende anche al diritto all'*educazione al libero pensare*, ovvero al diritto di avere la possibilità di accedere a percorsi formativi istituzionali che, attraverso metodi e strumenti, consentono il concreto esercizio del ragionamento dialogato.

Il diritto alla filosofia dovrebbe dunque essere garantito a tutti, perché collegato a esso vi è la garanzia del libero accesso a uno spazio “naturale” in cui le persone pensano liberamente.

La verità è che ci interroghiamo ancora sulla “formalizzazione di questo diritto”, quando ciò non dovrebbe essere necessario, perché

chiunque voglia filosofare può farlo immediatamente e direttamente [...] la filosofia è la cosa più condivisibile del mondo. Nessuno può interdirne l'accesso. Quando si ha desiderio e volontà di filosofare, se ne ha il diritto. Esso è inscritto nella filosofia stessa (Derrida, 1990, p. 12).

Ma come aveva già notato Jacques Derrida nel lontano 1991, lo facciamo perché se esiste un diritto ci devono essere le condizioni per esercitarlo, ma in realtà, in maniera implicita, tale diritto è negato, perché non significativamente “produttivo”, nel senso che non persegue l’utile e ciò che è redditizio.

Al di là dei motivi politici o religiosi, al di là dei motivi apparentemente filosofici che possono spingere a limitare il diritto alla filosofia, perfino a interdire la filosofia (ad una certa classe sociale, alle donne, agli adolescenti prima di un certa età, etc., agli specialisti di questa o quella disciplina o ai membri di questo o quel gruppo), anche al di là di tutti i motivi di discriminazione a questo riguardo, sta di fatto che la filosofia soffre dappertutto, in Europa e altrove, nel suo insegnamento e nella sua ricerca, di un limite che, sebbene non prenda sempre la forma esplicita dell’interdizione o della censura, tuttavia le produce, semplicemente in ragione della limitazione cui sono soggetti i mezzi per sostenere l’insegnamento e

la ricerca filosofica. Questa limitazione è motivata, non dico giustificata, sia nelle società di tipo capitalista liberale, socialiste o social-democratiche, per non parlare dei regimi autoritari o totalitari, con ragioni legate agli equilibri di bilancio che accordano la priorità alla ricerca e alla formazione alla ricerca cosiddetta, spesso giustamente, utile, redditizia, urgente, alla scienza cosiddetta applicata, agli impegnativi tecno-economici, persino scientifico militari (Derrida, 2003, p. 42).

Che le nazioni siano attratte dall'idea fascinosa del profitto e che questa porti i sistemi scolastici ad accantonare quei saperi poco atti alla crescita del PIL non è un mistero, è un fenomeno noto a tutti e sul quale molti intellettuali si sono interrogati². Contro la crisi dell'umanesimo, sul suolo italiano, si ricorda l'*Appello per le Scienze Umane* di Asor Rosa, Esposito e Galli, pubblicato sulla rivista "Il Mulino" nel 2013. L'appello aveva il fine di denunciare la crisi dell'intero retaggio culturale italiano, poiché secondo gli autori si stava assistendo passivi al ripudio e al rigetto di tutto ciò che avesse a che fare con l'ambito umanistico, con la desolante conseguenza di una rimozione del passato e di una crisi del futuro. L'invito era quello di riacquistare la responsabilità del pensiero nei confronti della dimensione pubblica e del mondo, e la filosofia, in quella particolare situazione, necessitava di essere difesa dalla cannibalesca logica del capitale, poiché la sua più grande forza è proprio quella di essere immune alla aspirazione e al profitto, e quindi di essere libera. Ma secondo Illetterati (2015), gli appelli per la filosofia e la sua difesa, sicuramente legittimi, devono muoversi verso un discorso più ampio. Per spiegare la sua visione, egli riprende un episodio della storia di J. M. Coetzee, *L'infanzia di Gesù*, in cui Simon si trova in ospedale e un suo amico, Eugenio, gli porta i testi del suo corso di filosofia. Simon rimane sorpreso perché quei libri contengono discussioni filosofiche intorno a sedie e a tavoli, una filosofia che a lui non interessa. Quando l'amico gli pone la domanda «Che tipo di filosofia ti piacerebbe?», egli risponde «*il genere che ti scuote. Che ti cambia la vita!*». Il riferimento a questa storia parte dalla domanda: quando parliamo della necessità e del diritto di filosofia a cosa facciamo riferimento? A quella dei tavoli e delle sedie o a quella intesa come esercizio di vita di Pierre Hadot?, afferma l'autore. La filosofia deve essere capace di

2. Come afferma Nussbaum «l'ideale socratico si trova sotto duro attacco in un mondo orientato alla massimizzazione della crescita economica. La capacità di pensare e argomentare da sé appare a molti superflua, se tutto ciò che vogliamo sono risultati di natura quantificabile in termini commerciali» (Nussbaum, 2011, p. 65). I rischi a cui andiamo incontro sono quelli che già risultano tangibili, parlo della scarsa capacità di ragionamento, dell'inerzia, della povertà di spirito e dell'egoismo, che comportano problemi di intolleranza, di insicurezza, che tutte le società si trovano a fronteggiare. L'istruzione non può essere orientata unicamente al modello del mercato.

ripensare se stessa, cogliendo la varietà dei modi in cui essa si dà al mondo. Il filosofo ha dunque un compito importante, quello di interrogarsi perennemente sulla missione della filosofia.

Un filosofo è sempre qualcuno per il quale la filosofia non è *data*, qualcuno che per essenza deve interrogarsi sull'essenza e sulla destinazione della filosofia. E reinventarla. Bisogna ricordarlo anche se sembra grossolano o troppo evidente; perché si tratta di una situazione e di un dovere più singolari di quanto non sembri (Derrida, 2003, p. 29).

La filosofia non può più, nella attuale società e nella sua veste ufficiale, limitarsi a essere una nomenclatura di autori e teorie o una sorta di accelerata “dossografia”.

Se dunque si parla dell'estensione del diritto alla filosofia e della sua riscoperta in termini civili, ancora una volta bisogna avviare un confronto fruttuoso per rinnovare la ricerca filosofica e il suo insegnamento. Non si vuole con ciò svuotare la disciplina della sua identità significativamente contenutistica o promuoverla come mero esercizio del pensare e dell'argomentare, altrimenti si confonderebbe con l'esercizio retorico-dialettico, ma promuovere un'esperienza di ricerca filosofica che tenga seriamente in conto la specificità degli indirizzi e il *background* degli studenti. Più volte è stata discussa l'idea di inserire, all'interno degli Istituti tecnici e professionali, dei curricoli più “agili” di filosofia, con un numero ridotto di ore e che consentano l'esperienza del filosofare. I contenuti potrebbero essere organizzati sotto forma di temi e problemi calibrati sulla specificità degli indirizzi, basati comunque sul dialogo con gli autori e con i testi, ma in maniera più definita e limitata. Indubbiamente queste riflessioni costituiscono opinioni discutibili, ma non si può non concordare quando si afferma che non basta più accusarsi l'un l'altro di distorcere o snaturare ciò che la filosofia è, in base agli approcci utilizzati. Non si tratta dunque di scegliere tra la storia della filosofia e la filosofia come pratica, bensì di optare per «una filosofia che sia in grado di mostrare in che senso anche l'interrogazione intorno ai tavoli e le sedie non riguarda solo i tavoli e le sedie, ma coinvolge più radicalmente il nostro rapporto con gli altri, con il mondo, con l'esistenza; al punto anche, caro Simon, da poterla cambiare» (Illetterati, 2015, p. 35).

3. L'esperienza didattica presso l'Istituto Alberghiero “S. P. Malatesta” di Rimini

Mossa dalle considerazioni sopra esposte e animata da una speranza, ovvero quella di vedere un giorno l'estensione del diritto alla filosofia a tutti gli studenti, durante l'anno scolastico 2019/2020 ho deciso di portare avanti il progetto *La piccola agorà*.

L'esperienza è stata svolta in una classe quarta del settore accoglienza dell'Istituto Alberghiero "S. P. Malatesta" di Rimini, per un totale di dieci ore e in collaborazione con la Prof.ssa Teresa Muraca, che ha approfondito gli argomenti inseriti nell'attività durante le ore di italiano, al fine di restituire ai ragazzi una visione contenutistica integrale.

Il progetto è nato dall'idea secondo cui la filosofia, inserita in un contesto scolastico come quello professionale, intesa non come illustrazione didattica dei contenuti bensì come ricerca in comune di risposte e domande, avrebbe assolto una funzione di tipo formativo/orientante stimolando processi di maturazione e di presa di coscienza, contribuendo ad alimentare la dimensione etico/valoriale per il vivere sociale e per lo sviluppo della ragionevolezza.

Il progetto, avviato per via sperimentale con una classe campione, ha avuto come obiettivo quello di utilizzare la filosofia come "dispositivo riflessivo", il quale ha consentito agli studenti di fermarsi un attimo per prendere respiro, di riflettere su temi importanti, di cooperare tra loro e di confrontare le loro diverse visioni del mondo.

Gli ancoraggi teorico-concettuali cui si è fatto riferimento sono i costrutti di *filosofia spontanea*³, di *comunità di ricerca filosofica*⁴ e di *pratica filosofica*⁵. Il percorso si è dunque ispirato a diverse metodologie come la

3. Ci si riferisce all'idea gramsciana secondo cui tutti gli uomini, in maniera consapevole o non, sono filosofi, poiché la loro visione della vita è data da tutto ciò che hanno assimilato sin dalla nascita: «[...] occorre piuttosto dimostrare preliminarmente che tutti gli uomini sono filosofi, definendo i limiti e i caratteri di questa "filosofia spontanea", propria di "tutto il mondo", e cioè della filosofia che è contenuta: 1) nel linguaggio, che è un insieme di nozioni e di concetti determinati e non già solo di parole grammaticalmente vuote di contenuto; 2) nel senso comune e buon senso; 3) nella religione popolare e anche quindi in tutto il sistema di credenze, superstizioni, opinioni, modi di vedere e di operare che si affacciano in quello che generalmente si chiama "folclore"» (Gramsci, 1975, p. 1375).

4. Uno dei costrutti base della *Philosophy for children* è la trasformazione del gruppo classe, attraverso il dialogo socratico, in una comunità di ricerca, grazie alla quale si genera un percorso di *inquiry* collettiva. Il modello della comunità di ricerca è qui inteso come modello di mutuo apprendimento, poiché promuove diverse abilità e disposizioni: la capacità di formulare domande, di accettare critiche ragionevoli, di rispettare gli altri e sostenere le opinioni con ragioni convincenti (cfr. Cosentino, 2006).

5. Nella pratica filosofica la filosofia si spoglia delle vesti accademiche, ritorna al servizio della persona e sposa modalità non convenzionali del filosofare: da qui il variegato proliferarsi delle *philosophical practices*. La filosofia non è più concepita come disciplina caratterizzata da un linguaggio complesso, da contenuti di difficile interpretazione, espressi principalmente attraverso i testi di solenni pensatori e rivolta agli esperti, ma allarga il suo raggio di azione e coinvolge diversi destinatari. Dall'idea della filosofia come possesso senza proprietà e come diritto esteso a tutti ne segue anche l'ampliamento dei possibili fruitori, i quali, per fare qualche esempio, diventano bambini per la *Philosophy for children*, comuni adulti per la Consulenza Filosofica, detenuti in carcere per la Filosofia fuori le mura.

Philosophy for children di Matthew Lipman, la scrittura autobiografica di Duccio Demetrio e il Dialogo socratico di Leonard Nelson, ma è stato indubbiamente personalizzato.

Per quanto concerne lo svolgimento del percorso, proviamo a descrivere sinteticamente il modo in cui si è articolato. Sono stati scelti per ogni incontro i seguenti temi: amore, dolore e noia, solitudine, essere/apparire, dei nuclei tematici sui quali i ragazzi sono stati chiamati a riflettere, a discutere e a negoziare il significato attraverso la narrazione autobiografica e la lettura in comune di testi filosofici.

La scelta dei testi stimolo⁶, da utilizzare per gli incontri, è stata orientata dalla conoscenza approfondita del contesto classe, che ha permesso di rilevare i reali bisogni del gruppo, di calibrare la proposta e lo schema di svolgimento delle attività. I testi hanno avuto la funzione di avviare delle piste di ricerca, attraverso cui è diventato possibile alimentare il processo dialogico. È stato ritenuto opportuno affiancare ai testi di autore altri materiali quali: filmati, passi musicali e quadri.

Durante il primo incontro sono state illustrate brevemente le ragioni del progetto e le finalità, gli studenti sono stati rassicurati sul fatto che non sarebbero stati giudicati sulle idee che avrebbero proposto, ma è stato chiesto loro di partecipare con serietà perché l'attività richiedeva concentrazione. I partecipanti per ogni sessione si sono disposti in cerchio e sono stati chiamati a riportare in forma scritta l'idea che avevano del tema proposto o un'esperienza biografica che associano a esso. Ci si è serviti dell'ausilio della narrazione autobiografica perché raccontare se stessi in forma scritta consente di rendere visibile l'idea che abbiamo della realtà, di confrontarla e ampliarla.

Il passaggio successivo è consistito nella lettura in comune delle produzioni scritte, che ha consentito una presa di coscienza e un confronto tra le diverse narrazioni. Ogni studente si è sentito libero di commentare e riportare quanto ha pensato, e gli insegnanti, in veste di facilitatori, si sono occupati di strutturare i tempi di intervento, di dare la parola a tutti e di aiutare chi parlava a esplicitare il proprio punto di vista in maniera oggettiva. In seguito, si è passati alla lettura di alcuni passi scelti, l'obiettivo era quello di imparare a pensare, ragion per cui i testi sono stati letti solo dopo aver scritto delle riflessioni personali, altrimenti gli studenti

6. Si riportano i passi dei testi scelti: per il tema dell'amore, Platone, *Simposio*, il mito delle metà (amore come nostalgia per l'unità perduta), Aristotele, *Etica Nicomachea*, tre specie di amicizia (amore come amicizia), Z. Bauman, *Amore liquido* (l'allentamento dei legami d'amore); per il tema del dolore, A. Schopenhauer, *Il mondo come volontà e rappresentazione* (la vita oscilla tra dolore e noia), Eschilo, *Agamennone* (il dolore che insegna); per il tema della solitudine, E. Cioran, *La solitudine*; per il tema essere/apparire, E. Fromm, passi scelti di *Avere o essere?*.

ne sarebbero stati influenzati. Infine, attraverso delle domande guida, gli studenti sono stati chiamati a esprimersi nuovamente in forma scritta. In questa fase è stato possibile notare come gli studenti abbiano rivisto e ripensato le loro idee dopo la discussione sugli autori letti.

4. Riflessioni finali

Credo che per chi opera all'interno della dimensione della filosofia la postura di umiltà sia sempre necessaria, da questo punto di vista indispensabile è cercare, nei limiti del possibile, di fare proprio il precetto socratico del diritto alla critica e quindi di mettere alla prova costantemente il proprio pensiero, mantenendo sempre una certa apertura alla conoscenza. Mettendo a fuoco alcuni dei momenti dell'itinerario percorso, non è sicuramente possibile parlare di un esperimento caratterizzato dal rigore scientifico né tantomeno dall'ortodossia di un metodo vero e proprio, ma è anche bene precisare che non ha nemmeno rappresentato una semplice chiacchiera tra amici al bar. Il mio è stato un umile tentativo di presentare la filosofia, in maniera semplificata, a studenti che ne ignoravano l'esistenza, e di fornire uno spunto a chi come me cerca una proposta operativa per consentire l'accesso della disciplina in luoghi che non la prevedono.

Valutare l'esperienza non è sicuramente un compito semplice, i risultati possono essere valutati nel lungo tempo perché, per parafrasare Bodei, la filosofia ha un effetto ritardato, bisogna aspettare che le idee ricevute, quelle parole inizialmente mute, inizino a parlare, che si “scongelino i pensieri”⁷. Ciò che però è possibile rilevare è l'entusiasmo trapelato dalle loro considerazioni che, brevemente, in maniera sparsa di seguito riporto.

Nonostante le difficoltà iniziali, dovute principalmente alla comprensione delle regole e del metodo, gli studenti hanno mostrato un grande coinvolgimento e un lodevole impegno. Mossi dalla curiosità hanno provato a interpretare con sguardo critico, e devo dire mai giudicante, i loro pensieri e quelli degli altri: «Prof., io tempo fa una cosa del genere non l'avrei mai detta, tanto la consideravo banale», così ha commentato una studentessa durante la seconda sessione.

È stato molto apprezzato il processo partecipativo che si è generato all'interno del gruppo, questo ha permesso loro di conoscersi come “persone pensanti” meritevoli di rispetto.

7. «Raccontano gli antichi di una città immaginaria in cui le parole si congelano per il freddo e poi col caldo si scongelano, così che gli abitanti sentono d'estate quel che si sono detti d'inverno. La favola si riferisce alla filosofia, forma di sapere a effetto ritardato, che richiede tempo per essere assimilata: ciò che sul suo conto si apprende da giovani resta in noi come congelato e si capisce solo col crescere, a contatto con i problemi di volta in volta incontrati» (Bodei, 2005, p. 2).

Entrare nella dimensione del pensiero condiviso ha consentito loro, in un certo senso, di superare la fase dell'individualismo e di mettere a fuoco la realtà da punti di vista diversi, di sviluppare la capacità di sentire e pensare a partire da una prospettiva altra. Alla base di questo processo, come direbbe Lévinas, c'è stato il riconoscimento della loro parzialità, che sviluppa una forma di responsabilità verso l'altro⁸: «Ho scoperto una nuova me! *Con i temi della vita sono in grado di ragionare meglio.* E ho anche scoperto gli altri, pensavo di conoscerli, ma in realtà non conoscevo il loro pensiero». L'esperienza ha creato un contesto che ha permesso loro di far emergere qualità mai usate perché sconosciute.

Ciò che colpisce è come i temi di filosofia non siano stati interpretati come dei freddi tecnicismi, bensì concepiti sin da subito come questioni perfettamente aderenti alla persona, ricordo l'affermazione di uno studente: «è come se quando parliamo di sti filosofi si scavasse un po' nel nostro essere, io torno a casa e sento una cosa dentro, e poi ci ripenso».

Affermazioni come questa non dovrebbero sorprenderci, perché collegano uno degli elementi più rappresentativi della filosofia, l'attenzione costante ai fatti e la sua profonda aderenza alla vita quotidiana.

Molti degli studenti sono rimasti sorpresi dall'esistenza di pensieri che pensavano di non possedere, è chiaro come questa breve esperienza di pratica filosofica li abbia aiutati a diventare consapevoli di alcuni punti di osservazione sulla realtà. Uno dei benefici e delle funzioni della pratica filosofica, difatti, è proprio la chiarificazione ed espressione dei propri pensieri.

Fare filosofia in circolo, riflettere con gli altri e ad alta voce, ha permesso loro di scoprire e di esternare la “propria filosofia spontanea”, che sebbene risulti essere indubbiamente legata al senso comune, ha trovato l'occasione, attraverso la riflessione condivisa, innanzitutto di essere esplorata e poi di essere validata, soppesata.

Spero che l'esperienza qui riportata possa essere da stimolo a quanti come me avvertono l'urgenza dell'estensione della filosofia al di là dei Licei, a chi intende avviare percorsi di pratica filosofica presso gli Istituti tecnici e professionali, perché la pratica filosofica è indubbiamente uno strumento di partecipazione e di emancipazione della persona. I risultati, nei più disparati settori, confermano come la pratica filosofica insegni a non sentirsi appagati dalle chiacchiere quotidiane, dalla banalità, ma a sondare in maniera autonoma le idee, le norme, e quindi a superare ogni forma di dogmatismo. La pratica filosofica costruisce strumenti intellettuali, promuove la riflessione sui valori e sui principi, come è stata recentemente definita dall'UNESCO è principalmente una scuola di libertà (cfr. Goucha, 2007).

8. Per approfondire il senso profondo del volto si veda Lévinas (2016).

A quanti ritengono che l'estensione della filosofia ai tecnici e ai professionali sia impensabile e fuori contesto, forse è il caso di ricordare che

Il nucleo della filosofia sta in certe questioni che lo spirito riflessivo umano trova naturalmente sconcertanti e il modo migliore per cominciare lo studio della filosofia è pensarcì sopra direttamente. Una volta fatto ciò, si è nella posizione migliore per apprezzare il lavoro di altri che hanno cercato di risolvere gli stessi problemi [...]. Il principale interesse della filosofia è mettere in questione e comprendere idee assolutamente comuni che tutti noi impieghiamo ogni giorno senza pensarcì sopra (Nagel, 2014, p. 6).

Nota bibliografica e sitografica⁹

- AA.Vv. (1997), *La filosofia nella scuola di domani. Sul riordino dei cicli scolastici: valutazioni, proposte, interventi*, Convegno nazionale 25-26 settembre 1997, Ischia-Napoli, in “Bollettino della Società filosofica Italiana”, 162, pp. 14-6 (<https://www.sfi.it/files/download/Bollettini/BOLLETTINO%20162.pdf>).
- BODEI R. (2005), *Una scintilla di fuoco. Un invito alla filosofia*, Zanichelli, Bologna.
- COSENTINO A. (2006), *Professionalità riflessiva: il dialogo filosofico nella formazione del gruppo come comunità di ricerca*, Relazione al convegno CNR, Roma, 15-16 maggio (https://www.centroculturagiovanile.eu/wpcontent/uploads/2018/07/Cosentino_Dialogo_filosofico_cdr.pdf).
- DERRIDA J. (1990), *Du droit à la philosophie*, Galilée, Paris.
- ID. (2003), *Il diritto alla filosofia dal punto di vista cosmopolitico*, il Melangolo, Genova.
- GOUCHA M. (ed.) (2007), *Philosophy, a school of freedom: teaching philosophy and learning to philosophize; status and prospects*, United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization, Paris (<https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000154173>).
- GRAMSCI A. (1975), *Quaderni del carcere*, II, Quaderno II, Einaudi, Torino.
- ILLETTERATI L. (2015), *Essere giusti con la filosofia*, in AA.Vv., *Dibattito sulla cultura umanistica*, dicembre 2013-settembre 2015, Associazione MondoDomani, pp. 34-5 (https://mondodomani.org/associazione/wp-content/uploads/2020/03/cultura_umanistica.pdf).
- LÉVINAS E. (2016), *Totalità e infinito. Saggio sull'esteriorità*, Jaca Book, Milano.
- NAGEL T. (2014), *Una brevissima introduzione alla filosofia*, il Saggiatore, Milano.
- NUSSBAUM M. (2011), *Non per profitto. Perché le democrazie hanno bisogno della cultura umanistica*, il Mulino, Bologna.
- VIGONE L., LANZETTI C. (a cura di) (1987), *L'insegnamento della filosofia. Rapporto della Società filosofica italiana*, Laterza, Roma-Bari.

9. Ultima data di consultazione dei siti: 7 marzo 2022.

