



Approccio dialogico-filosofico e counseling infantile

Cristina Pasteris

Insegnante di Scuola dell'infanzia bilingue; Counselor educativo infantile, adolescenziale e familiare

cristina.pasteris92@gmail.com

RIASSUNTO: L'articolo presenta alcune esperienze educative e sociali svolte tramite l'utilizzo dell'approccio dialogico-filosofico a supporto del counseling educativo. Quando parliamo di "counseling", ci riferiamo a un'attività centrata sulla relazione d'aiuto, umana e costruttiva, basata sull'ascolto e sulla comunicazione empatici, orientata al miglioramento della qualità di vita e alla promozione del benessere da un punto di vista olistico. In questa forma d'intervento, il dialogo filosofico può aiutare i bambini a scoprire i propri bisogni, le proprie qualità e risorse, cercando insieme un nuovo significato alla vita. Si valorizzano gli aspetti positivi dell'individuo, stimolando la scoperta e la curiosità su ciò che si può essere e sulla propria unicità, promuovendo una più salda costruzione dell'autostima, uno sviluppo più sano, un repertorio emotivo adeguato, arricchendo oltremodo il bagaglio logico-linguistico, riflessivo e critico del bambino.

**PAROLE-
CHIAVE:**

Counseling,
filosofia,
infanzia,
dialogo,
unicità
dell'individuo,
comunità.

Dialogical-Philosophical Approach and Child Counseling

ABSTRACT: The paper presents some educational and social experiences made with the dialogical-philosophical approach in support of educational counseling. By 'counseling' we mean an activity centered on the helping, human and constructive relationship, based on listening and empathic communication, oriented towards improving the quality of life and promoting well-being from a holistic point of view. In this form of intervention, philosophical dialogue can help children to discover their own needs, qualities and resources, and to search together for a new meaning to life. The positive aspects of the individual are emphasized, stimulating discovery and curiosity about what one can be and one's uniqueness, fostering a more solid building of self-esteem, healthier development, an adequate emotional repertoire, and enriching the child's logical-linguistic, reflective, and critical background.

KEYWORDS:

Counselling,
Philosophy,
Childhood,
Dialogue,
Uniqueness
of the individual,
Community.

1. Introduzione

Tenendo conto di quanto possano risultare fondamentali la filosofia, il ruolo dell'arte e delle pratiche di Counseling Infantile nel processo di crescita, maturazione e cambiamento dei bambini, ho deciso di fondere queste realtà per pianificare un progetto destinato ad alunni di scuola dell'infanzia e volto alla promozione dell'approccio dialogico-filosofico per l'apprendimento delle competenze emotive e per lo sviluppo di una naturale curiosità, pensiero critico e motivazione nei bambini.

È importante infatti educare fin dalla prima infanzia sia a fare domande sia a ricercare alcune risposte, poiché entrambe sono componenti essenziali e interne al processo di costruzione della conoscenza e del proprio sé. Avvicinando i bambini alla filosofia, essi vengono sensibilizzati a porre notevole attenzione alle domande, comprendendo che non è necessario trovare delle verità univoche e assolute, ma è necessario imparare a padroneggiare le domande per sapersi destreggiare nel dialogo filosofico (Calliero & Galvagno, 2010).

Affinché i bambini imparino a porre e a farsi domande, essi hanno necessità di essere educati al dubbio e al pensiero e, per fare ciò, hanno bisogno e diritto di essere ascoltati, imparando a esprimere i propri sentimenti e i propri punti di vista, sollecitando il loro pensiero critico e la loro abilità riflessiva. L'approccio dialogico-filosofico unito ad alcuni stimoli di Counseling Infantile permette di raggiungere tutto ciò e, inoltre, aiuta il bambino a conoscere se stesso e gli altri, prendendosi cura della propria unicità ed originalità.

L'impiego della filosofia, inoltre, dovrebbe anche portare allo sviluppo delle abilità cognitive complesse degli alunni coinvolti, a maturare atteggiamenti democratici e competenze comunicative e a costruire una comunità propensa alla ricerca e all'indagine.

Questo approccio metodologico, inoltre, prevede di proporre degli stimoli da cui far partire le riflessioni dei bambini e queste proposte-stimolo possono essere:

- di natura artistica, narrativa, musicale, ecc.;
- vicine al vissuto emotivo della classe;
- adattabili ai bambini e ai ragazzi;
- d'aiuto per affrontare la realtà in modo flessibile e creativo.

Lo strumento metodologico protagonista di questo progetto è il dialogo autentico, che pone al centro il bambino e gli attribuisce il compito di gestire autonomamente le domande, spostando in secondo piano la figura dell'insegnante o dell'adulto presente, il quale cessa di essere il dispensatore di risposte ma si trasforma in facilitatore di domande e pensieri.

Vengono condivise alcune regole ben precise per attivare il momento dialogico, soprattutto per i più piccoli, più lineare:

- disposizione a un ascolto autentico;
- posizione seduta in cerchio;
- tono di voce moderato;
- alzare la mano per pronunciare parola;
- osservare gli altri mentre parlano;
- riflettere su quanto espresso dai compagni.

Durante la discussione è necessario stimolare gli interrogativi nei bambini senza però condizionarli; le domande, infatti, possono emergere da loro stessi, prendendo vita dallo sfondo filosofico in atto durante la sessione dialogica.

2. Traguardi per lo Sviluppo delle Competenze e Obiettivi Specifici di apprendimento del percorso

Consultando le “Indicazioni Nazionali per il Curricolo della Scuola dell’Infanzia e del Primo Ciclo d’Istruzione”, sono stati selezionati i *Traguardi per lo Sviluppo delle Competenze* e gli *Obiettivi Specifici di Apprendimento* che gli allievi con cui ho lavorato hanno raggiunto grazie a questo progetto.

Traguardi di Competenza Disciplinari: il bambino

- sviluppa il senso dell’identità personale. Pone domande sui temi esistenziali e religiosi, sulle diversità culturali, su ciò che è bene o male, sulla giustizia, e ha raggiunto una prima consapevolezza dei propri diritti e doveri, delle regole del vivere insieme. Si orienta nelle prime generalizzazioni del tempo e dello spazio. Riconosce i più importanti segni della cultura (*il sé e l’altro*);
- fa ipotesi sui significati di parole e discorsi. Cerca somiglianze e analogie tra i significati;
- ragiona sulla lingua, riconosce e la pluralità dei linguaggi, si misura con la creatività e la fantasia (*i discorsi e le parole; immagini, suoni e colori*);
- raggruppa e ordina secondo criteri diversi, identifica proprietà, confronta (*la conoscenza del mondo*);
- è in grado di avvicinarsi e osservare, esplorare, provando a descrivere con un linguaggio prossimo artistico; prova ad apprezzare le opere artistiche (*immagini, suoni e colori*).

Obiettivi Specifici di Apprendimento; contenuti del progetto:

- conoscere e comprendere l'esistenza di molteplici correnti artistiche;
- conoscere e comprendere l'esistenza e l'utilità di più tecniche artistiche;
- comprendere e interpretare il significato dell'opera artistica e quanto l'autore voglia comunicare;
- imparare a porsi in atteggiamento critico nei confronti di un'opera d'arte utilizzata come stimolo per avvio alla conduzione del dialogo filosofico;
- sviluppare il senso d'immaginazione a partire da uno stimolo visivo più astratto e riportarlo alla realtà concreta, più vicina agli allievi stessi;
- sviluppare ascolto, senso critico, senso di autoriflessione e di ragionamento a partire dalla ricezione e rielaborazione di idee e punti di vista altrui, sviluppati nel contesto comunitario dialogico, soprattutto rispetto al proprio bagaglio ed esperienze emotivi;
- migliorare la consapevolezza del sé e dell'utilità della comunicazione verbale e non verbale correlativamente allo sguardo e all'ascolto di chi sta parlando.

Sono stati individuati, inoltre, dei traguardi di competenza più specifici e propri dell'approccio dialogico-filosofico.

Traguardi di competenza impliciti all'approccio dialogico-filosofico: il bambino

- sa argomentare, confrontarsi, sostenere le proprie ragioni con adulti e bambini; riflette, si confronta, discute e comincia a riconoscere la reciprocità di attenzione tra chi parla e chi ascolta (*il sé e l'altro*);
- sa esprimere e comunicare agli altri emozioni, sentimenti, argomentazioni attraverso il linguaggio verbale; chiede e offre spiegazioni (*i discorsi e le parole*);
- costruisce ragionamenti formulando ipotesi, sostenendo le proprie idee e confrontandosi con il punto di vista di altri (*i discorsi e le parole*).

3. Struttura e caratteristiche del progetto

L'ambiente in cui sono stati svolti gli incontri di progetto è stato preparato con attenzione, poiché è uno dei fattori contestuali che può favorire l'apprendimento, stimolando la cura del pensiero: esso è stato reso confortevole, rilassante e informale, le sedie sono state poste in circolo, l'insegnante si è seduta tra gli allievi, i quali si sono posti tutti alla medesima altezza. Inoltre, è stata anche utilizzata una lavagna, poiché essa ha aiutato, soprattutto la facilitatrice, a fissare meglio i concetti, agevolando i momenti di dialogo, e sono stati utilizzati anche altri oggetti che

potessero aiutare a condividere meglio i pensieri (legati al tema emotivo, che si potevano passare di mano in mano nel momento in cui i bambini prendevano parola).

Il progetto ha previsto una serie di incontri a cadenza settimanale ognuno della durata di due ore. All'inizio di ogni sessione è stato previsto un momento di condivisione dei pensieri emotivi scaturiti da ogni bambino dopo aver osservato alcuni stimoli artistico-emotivi precedentemente selezionati.

Nel primo incontro è stato presentato uno stimolo appartenente all'epoca contemporanea degli anni 2000; successivamente si è andati a ritroso nel tempo, fino a raggiungere e analizzare uno stimolo visivo appartenente alla Preistoria.

Dopo un iniziale momento di dialogo e condivisione dell'emozione provata alla vista di quell'opera, i bambini hanno creato e condiviso un prodotto concreto che potesse rappresentare i pensieri e le emozioni precedentemente elaborati impiegando tecniche artistiche differenti (ad es., tecniche di *Art Therapy* come i Mandala).

Questo progetto è stato svolto per tutto l'anno scolastico 2022/2023 e, all'inizio, sono state individuate alcune opere d'arte-stimolo ben precise su cui lavorare. Di seguito elenchiamo alcune di esse, soffermandoci in particolare sui primi spunti (artisti e opere) utilizzati durante il percorso:

- *Primo incontro*: Banksy. Sappiamo che è un personaggio misterioso e che è un artista di graffiti, pittore e regista. Con una carriera iniziata a Londra, egli è divenuto il più noto esponente della *Street Art*. Per l'occasione è stata selezionata come opera-stimolo *Girl with balloon*, del 2002, una delle creazioni più famose di Banksy. Essa raffigura una bambina che guarda un palloncino rosso a forma di cuore che vola via; questo palloncino, per i bambini, è stato simbolo di speranza, amore, innocenza e sogni.
- *Secondo incontro*: Andy Warhol. Egli è stato per molti anni il simbolo per eccellenza della scena artistica americana e mondiale. Warhol resta tuttora uno dei più grandi rappresentanti della *Pop Art*, un'arte che è di tutti, non solo di chi ha la possibilità di studiare o di acquistare un'opera d'arte. (*Pop* deriva infatti da popolare.) L'artista, come noto, nelle sue opere utilizza icone e oggetti conosciuti da tutti, come celebrità del cinema, immagini di giornali, prodotti domestici e della vita quotidiana. Tutto per Warhol può diventare arte se trasformato con creatività, tecnica e passione. In questo incontro è stata presa in considerazione la sua opera *Marilyn Diptych*, del 1962, caratterizzata dalla medesima raffigurazione di Marilyn Monroe ripetuta in serie e colorata ciascuna volta in maniera differente. Tale rappresentazione trasmette principi di uguaglianza e differenza, realtà e finzione.
- *Terzo incontro*: Joan Mirò. Questo pittore ha prodotto opere in maniera spontanea, e spesso passava molto tempo prima che egli potesse considerarsi soddisfatto di

un quadro. Amava definirsi “giardiniera dell’arte”, poiché, dopo aver piantato qualcosa, egli doveva avere il tempo di innaffiare la sua arte, di potare e far giungere a fioritura ogni sua opera. In alcune opere di Mirò possiamo intravedere anche l’influenza dell’arte orientale, in quanto egli, a volte, riprendeva la tecnica dei calligrafi giapponesi. Per Mirò, qualunque cosa poteva essere d’ispirazione per la creatività, così come un bambino riesce a ricavare un giocattolo da un oggetto qualsiasi; per questo motivo, osservare l’immensità e cercare di carpirne i segreti, ma anche solo guardare il cielo, sono abitudini e attività che accomunano da sempre sia gli artisti che i bambini. In questo incontro, l’opera-stimolo presentata è stata *Costellazioni*, del 1940-41, esempio emblematico di Surrealismo, corrente artistica cui Mirò apparteneva. Per i bambini, lo stimolo è stato simbolo di caos interiore e disordine, ma anche di chiarezza.

- *Quarto incontro: Frida Kahlo.* I principi che hanno maggiormente influenzato l’arte di quest’artista sono stati l’amore per la propria terra, le sue origini e le tradizioni. Lei si avvicinò al mondo della pittura principalmente dopo un brutto incidente e realizzò perlopiù autoritratti. Ha sempre fatto parlare molto di sé, sia per la sua arte sia per la sua vita privata. Il quadro analizzato in questa occasione è stato *Io e i miei pappagalli*, del 1941, il quale ha fatto scaturire riflessioni sulla propria identità, l’essere e/o il sentirsi unici.
- *Quinto incontro: Pablo Picasso.* È stato uno dei principali esponenti del Cubismo, movimento artistico che ha ambito a rappresentare la realtà per quello che è, presentandola però sotto molteplici punti di vista. Ogni figura viene suddivisa in forme più piccole (ad es. cubi), fino a scomporla totalmente. E ciò rende le rappresentazioni apparentemente “strane”, soprattutto agli occhi degli alunni. Con il passare del tempo, i tratti utilizzati da Picasso sono divenuti sempre più semplici, tanto da sembrare realizzati da un bambino; questo è stato deciso in maniera intenzionale dal pittore, poiché egli credeva che i bambini fossero in grado di rappresentare la realtà per quello che è veramente, senza farsi influenzare da questa o quella cosa. Tra i quadri del pittore è stato selezionato e mostrato ai bambini *I tre musicisti*, del 1921, il quale ha contribuito attivamente allo sviluppo di riflessioni legate alla creatività, al senso di amicizia e di affetto.
- *Sesto incontro: Vasilij Kandinskij.* Autore russo d’inizio Novecento e grande rappresentante del movimento artistico dell’Astrattismo. La musica è stata una delle principali fonti d’ispirazione per la realizzazione delle sue opere, che, peraltro, sono state ricche di colori molto vividi. Egli associava a ogni colore uno specifico strumento musicale in grado di suscitare emozioni differenti nelle persone. L’opera proposta in questo caso è stata *Several circles*, del 1926, la quale

ha accompagnato i bambini in profondi pensieri sulle emozioni, stimolandone la consapevolezza.

Conclusioni

Abbiamo potuto osservare che, avvalendosi dello strumento del dialogo filosofico, si aiutano i bambini a scoprire le proprie emozioni, qualità e risorse, offrendo a ognuno un nuovo significato della vita. Abbiamo abbandonato la convinzione che la creatività del sé sia una prerogativa solo di pochi, che manifestano una maggiore propensione e capacità sul versante artistico, e, invece, abbiamo fatto nostra l'idea di creatività intesa come invenzione, elaborazione di nuove idee, acquisizione di una visione nuova, laterale e divergente di se stessi e del mondo.

Le diverse manifestazioni che la dimensione di consapevolezza emotiva può assumere dipendono dall'età del soggetto preso in considerazione e dalle sue esperienze trascorse; di conseguenza, è facilmente deducibile che i bambini, avendo vissuto un minor numero di esperienze, hanno più necessità di essere stimolati al fine di sviluppare un pensiero creativo e affettivo elaborato e ricco, per costruire una robusta e salda identità unica e di gruppo. Inoltre, è importante prestare attenzione a tutti i dettagli degli elaborati che la creatività del sé porta a produrre: ad esempio, negli scarabocchi creati dai bambini, una delle prime e principali forme di espressione utilizzate dai più piccoli, possiamo ottenere numerose informazioni sulla loro personalità, sulle emozioni che provano in un determinato momento e sulla loro storia, prestando attenzione al tratto utilizzato, ai colori impiegati, alla disposizione delle figure nello spazio, all'eventuale presenza di personaggi.

Si riconosce pertanto la necessità di stimolare lo sviluppo del pensiero creativo fin dalla prima infanzia, progettando e proponendo appositi percorsi educativi e didattici.

La pratica del Counseling Infantile può risultare altamente funzionale al raggiungimento degli obiettivi sopracitati, ma, soprattutto, essa può aiutare il bambino a raggiungere uno stato di consapevolezza di sé, di benessere *in toto*, a conoscere e mettere in pratica le tecniche più adeguate a superare i suoi momenti di maggiore sconforto o difficoltà.

Anche la figura del Counselor Infantile svolge un ruolo chiave, poiché la sua azione può essere combinata con altre attività, quali il dialogo filosofico, ma anche perché il suo intervento può dare supporto e conforto a quello di altri approcci che interagiscono con uno o più bambini che manifestano più o meno situazioni di disagio.

Sono molteplici le metodologie che il Counselor infantile può impiegare, ma in questo percorso ci siamo soffermati principalmente sull'approccio dialogico-

filosofico e sull'arteterapia, che, peraltro, la sottoscritta ha cercato di armonizzare per progettare un intervento didattico-educativo da proporre ad alunni di Scuola dell'Infanzia.

Innanzitutto, abbiamo visto che introdurre i più piccoli all'approccio filosofico legato a tecniche di Counseling Infantile vede molteplici vantaggi: porta alla maturazione di un pensiero critico (ma anche affettivo e creativo), alla formazione di una comunità di ricerca volta all'indagine continua, all'acquisizione di una visione alternativa, creativa e divergente della realtà.

L'arteterapia come veicolo artistico-emotivo, a sua volta, contribuisce allo sviluppo di una visione alternativa delle esperienze, ad acquisire e applicare modalità diverse di espressione di ciò che si prova e si vuole comunicare; d'altronde, pur essendo nata relativamente tardi questa pratica, la quale fonde arte e psicologia, essa non fa altro che riprendere un'attitudine comune a tutti gli uomini e che ha origini antiche, cioè utilizzare il disegno e/o altre forme artistiche per poter trasmettere un determinato messaggio. Ciò non solo ha un'alta valenza simbolica, che può essere interpretata prestando attenzione ai simboli e ai disegni con cui viene arricchito, ma aiuta chi lo realizza anche a rilassarsi.

La prima parte di questo articolo ha accennato alle basi teoriche per costruire il percorso di educazione artistico-emotivo filosofica qui presentato; le parti successive ne hanno esemplificato lo svolgimento. In generale, il percorso è stato pensato in modo tale che potesse adattarsi alle preconoscenze, alle abilità e alle competenze già possedute dai piccoli apprendenti e si è cercato di renderli protagonisti di ogni intervento, favorendo la loro crescita complessiva. I bambini hanno risposto positivamente a tutti gli stimoli presentati e alle varie attività proposte; man mano, è stato possibile rilevare una crescita della curiosità e dell'interesse, un aumento della partecipazione, e si sono moltiplicate le domande poste e le idee condivise.

Concludendo, è possibile dire che l'esperienza pratica conferma quanto la letteratura già ampiamente afferma, e fornisce conferma alle ipotesi formulate prima ancora di costruire l'effettivo piano d'azione di questo progetto.

RIFERIMENTI BIBLIOGRAFICI

- Calliero C. & Galvagno A. (2010). *Abitare la domanda. Riflessioni per un'educazione filosofica nella scuola di base*. Perugia: Morlacchi.
- MIUR (2012). *Indicazioni Nazionali per il Curricolo della scuola dell'infanzia e del primo ciclo di istruzione*.
- MIUR (2017). *Indicazioni Nazionali e Nuovi Scenari*.
- MIUR (2018). *Orientamenti per l'apprendimento della Filosofia nella società della conoscenza*.

BIBLIOGRAFIA CONSIGLIATA

- AAVV (2021). *La pratica della comunità di ricerca per lo sviluppo delle competenze e l'educazione civica*. Atti del seminario sulla *Philosophy for Children* e le pratiche dialogico-filosofiche di comunità (5 e 22 marzo 2021). CRIF.
- Bruner J. (1988). *La mente a più dimensioni*. Roma-Bari: Laterza
- Calliero C. & Galvagno A. (2013). *Filosofare tra insegnamento e apprendimento. L'approccio dialogico-filosofico per la promozione delle competenze trasversali nella scuola di base*. Torino: Ananke.
- Calliero C. & Galvagno A. (a cura di) (2019). *Filosofando si impara. L'approccio dialogico-filosofico nella scuola di base*. Torino: Loescher.
- Castoldi M. (2010). *Manuale di Didattica generale*. Milano: Mondadori Università.
- Castoldi M. (2011). *Progettare per competenze. Percorsi e strumenti*. Roma: Carocci.
- Coggi C. & Ricchiard P. (2005). *Progettare la ricerca empirica in educazione*. Roma: Carocci.
- Corman L. (1970). *Il disegno della famiglia: test per bambini*. Torino: Boringhieri.
- Cosentino A. (2002). *Filosofia e formazione, 10 anni di Philosophy for Children in Italia (1991-2001)*. Napoli: Liguori.
- Cuman L. (2013). *Disegno intuitivo. Manuale pratico per grandi e piccini*. Milano: Anima Edizioni.
- De Bono E. (2004). *Creatività e pensiero laterale: manuale di pratica della fantasia*. Milano: BUR.
- De Bono E. (2010). *Il pensiero laterale. Come diventare creativi*. Milano: Rizzoli.
- Dewey J. (1951). *L'arte come esperienza*. Firenze: La Nuova Italia.
- Dewey J. (1961). *Come pensiamo*. Firenze: La Nuova Italia.
- Fattori M. (1968). *Creatività e educazione*. Roma-Bari: Laterza.
- Ferrero A. (1996). *Arte e filosofia*. Torino: SEI.
- Fuga M., Labianca L. & Ferrero S. (2018). *La storia dell'arte raccontata ai bambini*. Milano: Salani.
- Gaarder J. (1995). *Il mondo di Sofia. Romanzo sulla storia della filosofia*. Milano: Longanesi.
- Galanti M. A. (2009). *In rapido volo con morbida voce. L'immaginazione come ponte tra infanzia e adultità*. Pisa: ETS.
- Galimberti U. (2011). *Il segreto della domanda. Intorno a cose umane e divine*. Milano: Feltrinelli.
- Gardner H. (2002). *Educare al comprendere: stereotipi infantili e apprendimento scolastico*. Milano: Feltrinelli.
- Gastaldi L. & Morina G. (2019). *Che cosa fa e cosa non può fare il counselor*. Torino: Scuola Superiore di Counseling Psicobiologico.
- Givone S. (2006). *Storia dell'estetica*. Roma-Bari: Laterza.
- Heidegger M. (1999). *In cammino verso il linguaggio*. Milano: Mursia.
- Iacono A. & Sergio V. (2000). *Le domande sono ciliege, filosofia alle elementari*. Roma: Il Manifesto libri.
- Istituto di Scienze Olistiche (2022). *Art therapy. Esercizi e attività pratiche, Manuale di formazione in counseling infantile*. Muzzano (Biella): I.S.O.
- Istituto di Scienze Olistiche (2022). *La pratica del Mandala nel counseling infantile*. Muzzano (Biella): I.S.O.

- Kellog R. (1979). *Analisi dell'arte infantile: una fondamentale ricerca sugli scarabocchi e i disegni dei bambini dai due agli otto anni*, Milano: Emme Edizioni.
- Kellog R. (1997). *Analisi del disegno infantile*. Roma: Armando.
- Lipman M. (2005). *Educare al pensiero*. Milano: Vita e Pensiero.
- Longobardi C., Negro A., Pagani S. & Quaglia R. (2008). *Il disegno infantile. Una rilettura psicologica*. Torino: Utet.
- Lowenfeld V. & Brittain W. L. (1967). *Creatività e sviluppo mentale*. Firenze: Giunti Barbèra.
- Luquet G.H (1999). *Il disegno infantile*. Roma: Armando.
- Luscher M. (1976). *Il test dei colori*. Roma: Astrolabio.
- Martens E. (2007). *Filosofare con i bambini. Un'introduzione alla filosofia*. Torino: Boringhieri.
- Martinelli M. (2012). *Alla ricerca di un significato per l'educazione*. Brescia: La Scuola.
- Morin E (2000). *La testa ben fatta. Riforma dell'insegnamento e riforma del pensiero*. Milano: Raffaello Cortina.
- Morin E. (2001). *I sette saperi necessari all'educazione del futuro*. Milano: Raffaello Cortina.
- Morin E. (2002). *Lo spirito del tempo*. Roma: Meltemi.
- Nagel T. (2002). *Una brevissima introduzione alla filosofia*. Milano: Il Saggiatore.
- Napodano Iandoli M. (2004). *Creature variopinte. Itinerari di Filosofia con i bambini della Scuola Primaria*. Roma: Anicia.
- Pontecorvo C., Ajello A. M. & Zucchermaglio C. (1998). *Discutendo s'impara*. Roma: Carocci.
- Quaglia R. (2007). *Manuale del disegno infantile. Storia, sviluppo e significati*. Torino: Utet.
- Remor M. (2011). *Giocare con l'arte. Laboratori di educazione ed espressione artistica*. Trento: Erickson.
- Santi M. (2006). *Ragionare con il discorso. Il pensiero argomentativo nelle discussioni in classe*. Napoli: Liguori.
- Sunderland M. (1997). *Disegnare le emozioni. Espressione grafica e conoscenza di sé*. Trento: Erickson.
- Thompson D. Jr. (2010). *When children need therapy. Everyday Health*. URL: <https://www.everydayhealth.com/emotional-health/when-children-need-therapy.aspx>
- Toulmin S. E. (1975). *Gli usi dell'argomentazione*. Torino: Rosenberg & Sellier.
- Veca S. (2004). *Il giardino delle idee*. Torino: Frassinelli.
- Ventura B. M. (2002). *Esercitiame il pensiero. Esperienze di insegnamento/apprendimento della filosofia nella scuola dell'obbligo*. Milano: Franco Angeli.
- Vygotskij L. S. (1972) *Pensiero e linguaggio*. Firenze: Giunti Barbera.
- Vygotskij L. S. (2010). *Immaginazione e creatività nell'età infantile*. Roma: Editori Riuniti.