



ALMA MATER STUDIORUM  
UNIVERSITÀ DI BOLOGNA

*DIPARTIMENTO DI SCIENZE DELL'EDUCAZIONE "G.M.BERTIN"*

***CORSO DI LAUREA MAGISTRALE A CICLO UNICO IN  
SCIENZE DELLA FORMAZIONE PRIMARIA***

**EDUCARE AL PENSIERO ECOLOGICO E AL RICONOSCIMENTO  
DI SOMIGLIANZE E DIFFERENZE. IL CONTRIBUTO DELLA  
PRATICA FILOSOFICA NELL'INFANZIA**

**Relatrice**

Prof.ssa Ivana Bolognesi

**Presentata da**

Chiara Bianchini

**Correlatrice**

Prof.ssa Mariangela Scarpini

---

**Anno Accademico 2023/2024**

# INDICE

## INTRODUZIONE

### **1. Quadro teorico di riferimento: prospettiva ecologica e pedagogia interculturale**

- 1.1 Le categorie della pedagogia interculturale: pluralismo, dialogo e rispetto
- 1.2 La pedagogia interculturale per un'educazione democratica
- 1.3 Uno sguardo alla società attuale: crisi e possibilità dell'educazione
- 1.4 Le sfide della pedagogia interculturale all'interno del paradigma ecologico: una possibile rilettura delle crisi attuali
- 1.5 L'interculturalità del paradigma ecologico: la proposta di un nuovo umanesimo
- 1.6 I punti di contatto tra pedagogia interculturale e educazione ecologica: l'educazione per una cittadinanza globale-locale democratica

### **2. Educazione al pensare**

- 2.1 Il pensare come parte integrante dell'agire
- 2.2 Le dimensioni del pensiero complesso: la proposta di Matthew Lipman
- 2.3 Il pensiero complesso per affrontare le crisi generale e particolare
- 2.4 L'educabilità del pensiero nei contesti scolastici: necessità e possibilità
- 2.5 L'esperienza come pretesto e contesto di educazione al pensare
- 2.6 Ritornando alla società attuale: il sentimento di natura, l'alfabetizzazione emozionale e la dimensione spirituale dell'esistenza oggi
- 2.7 L'attuale ecologia del pensiero complesso
- 2.8 Valorizzare le pratiche filosofiche alla luce del paradigma ecologico: la dimensione estetica dell'esperienza per restituire complessità, spiritualità, integralità, senso  
Le possibilità dell'*Outdoor Education*

### **Esperienze di educazione al pensiero ecologico durante pratiche filosofiche**

Motivazioni dello studio: l'analisi qualitativa nella ricerca pedagogica

Presentazione delle esperienze

L'evoluzione della Comunità di Ricerca

Analisi dei dati

Discussione dei risultati

I dialoghi: le tematiche affrontate durante le sessioni e come ne parlano i bambini

Analisi delle domande indagate

Analisi dei dialoghi

Discussione dei risultati

## CONCLUSIONI

## RIFERIMENTI

*Bibliografia e sitografia*

*Normativa*

*Filmografia*

## ALLEGATI

ALLEGATO 1 – Trascrizioni integrali delle discussioni avvenute in S1 e S5

ALLEGATO 2 – Analisi degli interventi della facilitatrice in S1 e S5

ALLEGATO 3 – Analisi degli interventi degli alunni in S1 e S5

La normativa italiana<sup>1</sup> concorda con la pedagogia nell'affermare che la scuola sia chiamata a promuovere il pieno sviluppo di ciascuno dei soggetti a cui si rivolge, aiutandoli nell'arduo compito umano di "esistere oltre che vivere biologicamente"<sup>2</sup>.

Ciò chiede di chiarire in cosa consista, oggi, il pieno sviluppo di un essere umano. Attualmente, il modello di soggetto maggiormente diffuso è egocentrico, autocentrato e violento<sup>3</sup>, situato in un contesto dal futuro incerto e in balia di tensioni opposte di omologazione e estremo individualismo<sup>4</sup>.

Le due realtà, individuale e contestuale, non sono separate, alla stregua delle loro criticità. Esse, infatti, risultano permeate dal paradigma della disgiunzione-gerarchizzazione, in cui "non c'è posto per la felicità come ricchezza di significato esistenziale"<sup>5</sup>, né, tanto meno, per lo sviluppo di contesti democratici rispettosi di quella pluralità che connota la vita<sup>6</sup>.

Per promuovere l'autorealizzazione, l'educazione è quindi chiamata a permettere a ciascuno di sviluppare una propria progettualità esistenziale, proponendo un nuovo soggetto di una nuova umanità, capace di allontanarsi da questo paradigma. L'alternativa presentata prefigura un soggetto responsabile e agentivo in quanto consapevole di essere connesso con il mondo e portatore di una specificità unica che deriva dall'incompiutezza e dai limiti propri di ciascun essere umano<sup>7</sup>. Un soggetto-persona: "multiplo, intessuto di molteplicità e che accetta il fatto di non conoscere i propri limiti e la propria molteplicità"<sup>8</sup>. Egli intrattiene quindi un rapporto di aperta curiosità con il mondo e con sé stesso<sup>9</sup>, rispettandoli e apprezzandoli nel riconoscimento delle molteplici relazioni presenti e della loro complessità.

Affinché questo nuovo modello di umanità possa diffondersi, è necessario superare il paradigma disgiuntivo contemporaneo, educando a modi di pensare e agire in direzione di apertura e connessioni.

---

<sup>1</sup> MIUR, *Indicazioni nazionali per il curricolo della scuola dell'infanzia e del primo ciclo d'istruzione*, 2012, [www.indicazioninazionali.it/wp-content/uploads/2018/08/Indicazioni\\_Annali\\_Definitivo.pdf](http://www.indicazioninazionali.it/wp-content/uploads/2018/08/Indicazioni_Annali_Definitivo.pdf) (consultato il 22-07-2024).

<sup>2</sup> M. Contini, *Elogio dello scarto e della resistenza. Pensieri ed emozioni di filosofia dell'educazione*, CLUEB, Bologna 2009, p. 75.

<sup>3</sup> *Ibidem*.

<sup>4</sup> E. Morin, A. B. Kern, *Terra-Patria*, Raffaello Cortina Editore, Milano 1994.

<sup>5</sup> M. Contini, *Elogio dello scarto e della resistenza. Pensieri ed emozioni di filosofia dell'educazione*, op. cit., p. 68.

<sup>6</sup> E. Morin, A. B. Kern, *op. cit.*

<sup>7</sup> M. Contini, *Elogio dello scarto e della resistenza. Pensieri ed emozioni di filosofia dell'educazione*, op. cit.

<sup>8</sup> M. Benasayag, G. Schmit, *L'epoca delle passioni tristi* (XVIII ed.), Feltrinelli, Milano 2023, p. 107.

<sup>9</sup> E. Morin, A. B. Kern, *op. cit.*

La pedagogia interculturale costituisce un ambito privilegiato all'interno del quale condurre una simile riflessione e da cui attingere, per due principali ragioni: in virtù del suo attuale proposito di far dialogare le differenti istanze portate dai singoli per garantire il rispetto e la valorizzazione di sé e dell'altro, nel riconoscimento di identità e culture dinamiche, sempre portatrici di alcuni tratti simili e altri differenti; in relazione alla natura culturale del cambiamento richiesto alla base della diffusione di un nuovo paradigma ecologicamente orientato<sup>10</sup>. Nel primo capitolo si presentano quindi brevemente le categorie che la caratterizzano - rispetto, dialogo e pluralismo - riconoscendole come fondamenti di un'educazione al sentire democratico deweyanamente inteso.

Si individuano poi alcuni nodi che caratterizzano il contesto attuale, offrendo una panoramica delle crisi che dilagano in numerosi e differenti ambiti e riconoscendo nel paradigma ecologico di Luigina Mortari<sup>11</sup> un possibile strumento capace di rileggerle e significarle come parte di un processo complesso che caratterizza un'unica realtà terrestre, all'interno della quale ci troviamo fortemente radicati<sup>12</sup>.

L'analisi evidenzia come la risposta che si è diffusa globalmente alla situazione di crisi sia rimasta interna al paradigma economicista dell'utile e del profitto, nonostante la propria inadeguatezza<sup>13</sup>, rendendo categorie di *scarto* alcune intere dimensioni del reale e dell'umano<sup>14</sup> e riversando nelle persone un malessere condiviso di natura spesso più sociale che individuale<sup>15</sup>. In un simile contesto, l'educazione non può prescindere dalla ricerca di un nuovo senso del proprio "essere nel mondo"<sup>16</sup>, permettendo ai soggetti di partecipare in maniera attiva alla costruzione del proprio progetto di vita<sup>17</sup> e promuovendo un cambiamento dei comportamenti tale da favorire

---

<sup>10</sup> L. Mortari, *Educazione ecologica*, Gius. Laterza & Figli, Bari – Roma 2020.

<sup>11</sup> *Ibidem*.

<sup>12</sup> E. Morin, A. B. Kern, *op. cit.*; T. Morton, *Noi, esseri ecologici*, Gius. Laterza & Figli, Bari – Roma 2018.

<sup>13</sup> L. Mortari, *Educazione ecologica*, *op. cit.*; M. Contini, "Il nostro 'essere nel mondo'. Storie di neuroni e di contesti" in M. Contini, M. Fabbri, P. Manuzzi, *Non di solo cervello. Educare alle connessioni mente-corpo-significati-contesti*, Raffaello Cortina, Milano 2006.

<sup>14</sup> M. Contini, *Elogio dello scarto e della resistenza. Pensieri ed emozioni di filosofia dell'educazione*, *op. cit.*

<sup>15</sup> M. Benasayag, G. Schmit, *op. cit.*

<sup>16</sup> M. Contini, "Il nostro 'essere nel mondo'. Storie di neuroni e di contesti", *op. cit.*

<sup>17</sup> M. Contini, *Elogio dello scarto e della resistenza. Pensieri ed emozioni di filosofia dell'educazione*, *op. cit.*

lo sviluppo dell'umanità, sia nella sua dimensione generale all'interno della società, sia in quella particolare nella figura del singolo<sup>18</sup>.

Anche questo cambiamento trova significato all'interno di un paradigma ecologico-interculturale, capace di cogliere le interconnessioni tra contesti, enti e soggetti<sup>19</sup> e di favorire posture di dialogo con l'altro e con il sé in maniera rispettosa e riflessiva<sup>20</sup>.

In virtù di ciò, nel secondo capitolo ci si interroga sulle possibilità di educare a questo paradigma, riconoscendo grande valore a una riforma del pensiero in direzione di complessità<sup>21</sup> che, per evitare le derive proprie del dogmatismo, viene proposta come un'educazione al *pensare* consapevole, capace di esaminare criticamente non soltanto i prodotti del pensiero, ma anche i suoi processi. I contesti scolastici vengono considerati un ruolo primario nel perseguimento di tale obiettivo, potendo educare e insegnare a pensare in modo complesso fin dai primi ordini e gradi di scuola.

In merito alle modalità con cui poterlo fare, viene presentata la proposta della pratica filosofica, concretizzata per la prima volta negli anni Settanta da Matthew Lipman nella forma della *Philosophy for Children* con lo scopo di coltivare un pensiero complesso e riflessivo, comprensivo di tre dimensioni - critica, creativa e caring - tra loro interconnesse e reciprocamente necessarie l'una all'altra<sup>22</sup>. L'analisi della proposta e della sua evoluzione, in particolare la connotazione del contesto-classe come Comunità di ricerca<sup>23</sup> e la costruzione di un ambiente educativo in cui si possa al contempo *fruire del e praticare il buon pensiero*, evidenzia, da un lato, grandi potenzialità della pratica filosofica e, dall'altro, la necessità di continuare a riflettere e adattare la proposta in virtù dei cambiamenti dei contesti, arricchendola in modo da valorizzare le attuali dimensioni di *scarto*: spiritualità, contatto con la natura, corporeità, alfabetizzazione emozionale. Sulla base di queste constatazioni, si propone la possibilità di affiancare alla pratica filosofica altri due tipi di esperienze: di contatto con la natura, che possono trovare riferimento teorico e indicazioni pratiche

---

<sup>18</sup> E. Morin, A. B. Kern, *op. cit.*; E. Morin, *I sette saperi necessari all'educazione del futuro*, Raffaello Cortina, Milano 2001.

<sup>19</sup> L. Mortari, *Educazione ecologica*, *op. cit.*; M. Contini, M. Fabbri, P. Manuzzi, *Non di solo cervello. Educare alle connessioni mente-corpo-significati-contesti*, *op. cit.*

<sup>20</sup> E. Nigris (a cura di), *Pedagogia e didattica interculturale. Culture, contesti e linguaggi*, Pearson, Milano - Torino 2015.

<sup>21</sup> E. Morin, *La testa ben fatta. Riforma dell'insegnamento e riforma del pensiero*, Raffaello Cortina Editore, Milano 2000.

<sup>22</sup> M. Lipman, *Educare al pensiero*, Vita e Pensiero, Milano 2005.

<sup>23</sup> *Ibidem*.

nell'*Outdoor Education*; di riflessione silenziosa e personale, volta a conoscere il proprio mondo interiore e a coltivare la propria identità.

Riconoscendo la natura teorico-pratica della pedagogia, si sono volute indagare anche empiricamente le possibilità offerte dalla pratica filosofica per sviluppare un paradigma ecologico. Constatando la mancanza di un adeguato *corpus* di ricerche scientifiche<sup>24</sup> a cui attingere in questo ambito, si è fatto riferimento ad alcune ricerche condotte sul territorio italiano da Luigina Mortari<sup>25</sup>. Dai risultati di queste è stato delineato un disegno di ricerca qualitativo-esplorativa, presentato nel terzo capitolo, volto a indagare quali aspetti dell'educazione ecologica potesse sviluppare un percorso di pratica filosofica e in che modo.

Nello specifico, l'indagine, riportata nel terzo capitolo, ha preso in esame la trascrizione delle discussioni audio-registrate di un percorso di *Philosophy for Children* realizzato in una classe IV primaria di Chiaravalle (AN) dalla *Teacher in P4C* Mariangela Scarpini. Due sono stati i fronti di indagine: l'evoluzione della Comunità di Ricerca e le caratteristiche dei dialoghi in relazione alle tematiche indagate e alle concettualizzazioni che di queste sono emerse, valutando il loro grado di attinenza a paradigmi ecologici. Inoltre, sono stati ricercati elementi relativi a tre aspetti ritenuti necessari all'educazione ecologico-interculturale: conoscenza e consapevolezza di sé; attitudini cognitivo-epistemologiche aperte e riflessive; coscienza ecologica.

I risultati presentano le sessioni come esperienze unitarie in cui tutte le dimensioni proprie di un'educazione ecologica – *conoscere, pensare, sentire, etica e politica*<sup>26</sup> – sono coinvolte e promosse in favore di questo paradigma. Nello specifico, confermano la validità della pratica filosofica nel promuovere nel gruppo-comunità attitudini epistemologiche, dialogiche e cognitive di carattere spiccatamente ecologico. All'interno del percorso, si sono riscontrate altresì le condizioni per definirlo un'esperienza democratica di cura, capace di generare un pensiero situato e una presa di coscienza di sé, necessari a coltivare una propria identità e a salvaguardare il pensiero da processi omologanti, stereotipizzanti e pregiudicanti<sup>27</sup>. Ciò lo rende un

---

<sup>24</sup> L. Mortari, "Azioni di cura e pensieri di serra", in L. Mortari (a cura di), *La ricerca per i bambini*, Mondadori Education, Milano 2009.

<sup>25</sup> L. Mortari, *La ricerca per i bambini*, op. cit.

<sup>26</sup> L. Mortari, *Educazione ecologica*, op. cit.

<sup>27</sup> Cfr. I. Bolognesi, *Percorsi interculturali per la scuola dell'infanzia e per la scuola primaria. Costruire dialogo e relazioni a partire dai bambini*, Franco Angeli, Milano 2022.; cfr. L. Mortari, *Aver cura di sé*, Raffaello Cortina, Milano 2009; Cfr. E. Morin, *Ancora un momento. Testi personali, politici*,

mezzo per veicolare apprendimenti etici e politici ecologicamente e interculturalmente orientati. Tuttavia, tale aspetto risulta fortemente dipendente dall'azione del facilitatore, richiamando alla necessità di formazione dei professionisti dell'educazione e di attenzione per le dimensioni fenomenologiche e della corporeità ancora spesso escluse dai contesti scolastici<sup>28</sup>.

La ricerca empirica non ha inoltre chiarito quanti e quali insegnamenti etico-politici vengano interiorizzati dagli alunni, né le modalità attraverso cui ciò avvenga. Questo è legato sia alla difficoltà di valutare in modo diretto tali dimensioni, sia alla mancanza di altri risultati a cui compararli<sup>29</sup>.

Ulteriori sperimentazioni pedagogico-didattiche in questo ambito sono quindi auspicabili.

In ultimo, i risultati alimentano riflessioni in merito al tema della coscienza ecologica, fondamentale per concretizzare un'etica delle virtù non imposta e per permettere quindi una modificazione dei comportamenti nei soggetti.

In primo luogo, vengono confermate alcune possibilità: di educare al rispetto e alla curiosità anche in relazione a ciò che non si comprende appieno; di sviluppare un senso di cittadinanza globale che nutra l'empatia e diriga le azioni; di accettare di convivere con l'ignoto e l'incerto, senza pretendere di risolverli in una definizione razionale né per questo disprezzarli.

In secondo luogo, viene evidenziato il carattere asettico che rivestono alcuni discorsi scolastici dall'argomento imposto, che finiscono con il ridursi a monologhi del docente<sup>30</sup> o a riproposizioni di frasi ripetute senza la presenza di una reale convinzione, divenute "parole logore"<sup>31</sup> prive di credibilità.

Di contro, però, emergono le potenzialità che una buona narrazione presenta nel dare senso e coinvolgere emotivamente, nonostante oggi si assista più spesso a "discariche di informazioni" che alimentano piuttosto stati d'ansia e senso di impotenza<sup>32</sup>.

---

*sociologici, filosofici e letterari*, Raffaello Cortina, Milano 2024; cfr. E. Morin, *I sette saperi necessari all'educazione del futuro*, op. cit.

<sup>28</sup> R. Faggioli, M. Schenetti, "Pedagogia e didattica della corporeità", in A. in Ceciliani (a cura di), *L'educazione motoria nella scuola primaria*, Carocci, Roma 2020; P. Moliterni, A. Magnanini, "Attività motoria tra specificità e trasversalità, tra costrutti formali e informali", in A. Ceciliani (a cura di), op. cit.

<sup>29</sup> L. Mortari, "Azioni di cura e pensieri di serra", in L. Mortari, *La ricerca per i bambini*, op. cit.

<sup>30</sup> I. Bolognesi, op. cit.

<sup>31</sup> M. Contini, "L'impegno per una resistenza pedagogica: tra riflessività e deontologia", in M. Contini, S. Demozzi, M. Fabbri, A. Tolomelli, *Deontologia pedagogica. Riflessività e pratiche di resistenza*, FrancoAngeli, Milano 2014.

<sup>32</sup> T. Morton, op. cit.