

# **Esperimenti mentali e altre incontri con la filosofia attorno ai 5 anni**

APPUNTI PER LE  
SCUOLE DELL'INFANZIA COMUNALI DI MODENA  
NELL'AMBITO DEL PROGETTO  
“PICCOLE RAGIONI”  
FONDAZIONE COLLEGIO S. CARLO

GENNAIO 2015

## **Parte I. Sul *cambiare posizione***

(la parte II sarà dedicata a idee per lavorare sui temi più specifici dell'etica e della cittadinanza previsti dal progetto *Piccole Ragioni 2015*)

Luca Mori



*Alle prese con l'illusione ottica del cucchiaino spezzato  
(conversando su Parmenide e sulle percezioni)*

### **Siti di riferimento**

<http://www.fondazionesancarlo.it>  
<http://cc.fondazionesancarlo.it/fondazione/Viewer?cmd=filosofiaconibambini>  
[www.progettofilosofare.it](http://www.progettofilosofare.it)

[www.lucamori.eu](http://www.lucamori.eu)  
<https://www.facebook.com/filosofiaconibambini>  
<https://twitter.com/lucamori76>

# Indice

INTRODUZIONE. CAMBIARE POSIZIONE	p. 4
UN ESEMPIO. I PRESOCRATICI A 5 ANNI	p. 10
Fase preliminare. Lettura e selezione di testi	p. 11
Dai frammenti alle domande	p. 24
Dalle ipotesi sulle domande alla conversazione	p. 29
ALTRE IDEE	p. 35
Utopia	p. 36
La nave di Teseo	p. 38
Il paradosso del sorite	p. 39
Le origini dell'arte	p. 40
Figure bistabili e illusioni ottiche	p. 41
Servitù volontaria	p. 42
Soglie	p. 43
Amicizia e concordia: introduzione agli itinerari sulla cittadinanza	p. 44
PICCOLE RAGIONI. Ciclo sulla <i>Cittadinanza</i>	p. 47

## Introduzione

# *Cambiare posizione*

Luca Mori

### Aperture

«È importante, per me, nel filosofare, mutare sempre posizione, non stare sempre a lungo su una gamba sola, per non irrigidirmi. Come chi ha fatto a piedi una lunga salita torna indietro per un piccolo tratto, per rinfrescarsi, per adoperare altri muscoli (1937)» L. Wittgenstein, *Pensieri diversi* (1977), trad. it. di M. Ranchetti, Adelphi, Milano 2009, p. 61

«Ma questa è la mia dottrina: chi vuole imparare un giorno a volare, deve prima di tutto imparare a stare e andare e camminare e arrampicarsi e danzare: – il volo non s’impara a volo» F. Nietzsche, *Così parlò Zarathustra*, Parte III, *Dello spirito di gravità*, trad. it. di M. Montinari, Adelphi, Milano 1996, p. 230

«Lo scopo della vita rappresentativa comune è di integrare concettualmente, di perfezionare un fatto osservato solo in modo parziale. Il cacciatore immagina la condotta d’una preda appena scoperta per poter scegliere il proprio comportamento in modo conforme allo scopo. Il contadino pensa al terreno adatto, alle sementi giuste, al periodo in cui fruttifica la pianta che ha intenzione di coltivare. Questo – l’integrazione concettuale di un fatto a partire da una parte data – è il tratto che il pensiero scientifico *condivide* con il pensiero comune. [...] Ma c’è un altro tratto che *distingue*, spesso in modo molto significativo, pensiero scientifico e pensiero comune. Il pensiero comune – perlomeno agli esordi – è al servizio di scopi *pratici*, in un primo tempo la soddisfazione di bisogni corporei. Il pensiero scientifico già rafforzato si crea da sé i propri scopi, cerca di soddisfare se stesso, di accantonare ogni disagio *intellettuale*» (E. Mach, *Conoscenza ed errore. Abbozzi per una psicologia della ricerca*, trad. it. di S. Barbera, Einaudi, Torino 1982, p. 4)

Il fisico, storico e filosofo della scienza Thomas Kuhn vide nell’esperimento mentale «uno degli strumenti analitici che vengono utilizzati durante la crisi e che quindi aiutano a promuovere le riforme concettuali fondamentali»<sup>1</sup>. Benché non tutti i filosofi avanzino tesi da «supportare e confermare con intuizioni o esperimenti mentali»<sup>2</sup>, Cimatti richiama l’attenzione sul fatto che i filosofi che hanno avuto «conoscenza diretta di una qualche scienza» sanno che gli esperimenti

---

\* QUESTA INTRODUZIONE ha lo scopo di presentare sinteticamente alcuni argomenti già discussi in passato con le insegnanti delle Scuole dell’infanzia di Modena, in modo più dettagliato di quanto proposto qui; perciò il testo non è originale, ma riprende, assembla e in qualche caso integra riflessioni già proposte in un articolo pubblicato sulla rivista «Amica Sofia» e in un saggio in corso di pubblicazione per la Fondazione Collegio S. Carlo (Modena), relativo agli incontri condotti nell’ambito del progetto “*filosofare*”.

<sup>1</sup> T. S. KUHN, *Una funzione per gli esperimenti mentali*, in ID., *La tensione essenziale e altri saggi*, Mondadori, Milano 2008, , 747-777, cit. da p. 775.

<sup>2</sup> F. CIMATTI, *Esistono tesi filosofiche? Un commento a Marraffa*, in «Sistemi intelligenti», XXI, n. 2, agosto 2009, pp. 375-380, cit. da p. 376.

mentali «non ci spiegano il mondo», ma «ci aiutano a vederlo, perché [...] nulla è più difficile da vedere di ciò che ci sta proprio sotto il naso»<sup>3</sup>.

Oltre ad avere una funzione euristica ben riconoscibile nella storia del pensiero filosofico e scientifico, gli esperimenti mentali si sono rivelati un ottimo punto di partenza per fare filosofia con bambini e ragazzi, in percorsi proposti a partire dall'età di cinque anni nelle scuole dell'infanzia fino alle scuole secondarie.

Il punto di partenza di una conversazione costruita su un esperimento mentale è generalmente un enigma, quella che Ludwig Wittgenstein avrebbe definito una «puzzle-picture», una figura-rebus, un groviglio di linee dove in prima battuta non si riesce a cogliere un senso definito. I sensi possibili, infatti, sono molti ed emergono dalla conversazione, in relazione alle argomentazioni e alle scoperte che si fanno scambiandosi idee, mentre il filosofo che ha proposto l'enigma fa domande, segnala possibili correlazioni, incongruenze o tensioni tra ciò che i partecipanti stanno dicendo, trattenendosi dal suggerire le sue «soluzioni» ed accompagnando il gruppo a riflettere su presupposti e implicazioni delle decisioni prese.

Un lavoro classico riguarda l'utopia: immaginando di viaggiare verso un'isola disabitata appena scoperta (o verso un altro luogo altrimenti definito), si tratta di pensare come ci si potrebbe organizzare per farne un posto in cui vivere bene; un luogo in cui le sofferenze e il male che gli esseri umani devono imputare a se stessi, se anche non possono essere eliminati del tutto, siano almeno ridotti per quanto possibile. Dalla discussione su abitazioni, cibo e vestiti si passa presto ad altre questioni: si discute di regole, di come si apprendono e di cosa succede a chi non le rispetta, di chi dovrebbe prendere decisioni vincolanti per tutti, di adulti e bambini, di confini e di innumerevoli altri temi che s'intrecciano a ciò che bambine e bambini vivono e studiano.

I singoli e i gruppi sono chiamati ad esprimersi, a prendere posizione, a fare scelte su casi intricati che riguardano il confine tra la città reale e quella immaginata e desiderata, tra il presente e il futuro, tra l'autonomia e la dipendenza, tra lo spazio privato e quello pubblico, tra la bellezza e l'angoscia dell'incontro con l'altro e con la diversità, e così via.

Attraverso l'espedito dell'esperimento mentale, inoltre, i bambini hanno modo di osservare, distanziandosene, le proprie abitudini, confrontandole con altre abitudini possibili. Accade talvolta che mentre i bambini immaginano in classe la loro città ideale, i genitori ed i familiari interessati si incontrano di sera per pensare la città che desidererebbero consegnare ai loro bambini, preparando uno scambio di utopie sempre molto significativo.

Con questo e con altri esperimenti mentali<sup>4</sup>, bambine e bambini entrano nei «mondi intermedi» del fare finta, in cui si apprende perché – come ha scritto Alfonso Maurizio Iacono che sui mondi intermedi ha costruito una teoria – «per dare senso a un universo di significato al cui interno viviamo, dobbiamo sempre percepire con la coda dell'occhio almeno un altro universo di significato che sta accanto al primo e che a questo è unito e, nello stesso tempo, separato da una cornice»<sup>5</sup>. Così, il mondo delle ipotesi e delle storie immaginate dai e con i bambini e il loro mondo vissuto diventano dimensioni che si danno reciprocamente senso, mediante attraversamenti di confine e con l'esercizio della «coda dell'occhio», che è un esercizio di autonomia nella relazione.

Vedersi dall'esterno è infatti una condizione per l'auto-eso-referenza necessaria all'apprendimento, nel senso indicato da Francisco Varela quando, riferendosi alla celebre illustrazione *Mani che disegnano*, di Escher – in cui due mani sembrano uscire dal foglio

---

<sup>3</sup> Ivi, p. 379.

<sup>4</sup> Per un'esposizione più dettagliata, cfr. A. FROSINI, L. MORI, *Costruire altri mondi. Materiali e idee per esperimenti filosofici*, Matithyah, Pontedera 2010 (altri esperimenti mentali, pensando alle scuole secondarie); L. MORI, *Esperimenti mentali e altri "terzi spazi" dell'apprendimento*, in «Educazione sentimentale», 17, 2012, pp. 89-102; ID., *Filosofia con i bambini attraverso gli esperimenti mentali*, in «Childhood & philosophy. Journal of the International Council for Philosophical Inquiry with Children», Rio de Janeiro, vol. 8, n. 16, jul-dez 2012, pp. 265-290; ID., *Complessità e dinamiche dell'apprendimento*, Edizioni ETS, Pisa 2011; ID., *Gli esperimenti mentali nella filosofia con i bambini*, «Amica Sofia», n.1/2013, pp. 35-37; ID., *Simulazione e serious games come strumenti per l'educazione*, «META: Research in Hermeneutics, Phenomenology, and Practical Philosophy», vol. IV, n. 1, June 2012, pp. 56-72.

<sup>5</sup> Cfr. A. M. IACONO, *Gli universi di significato e i mondi intermedi*, in A. M. IACONO, A. G. GARGANI, *Mondi intermedi e complessità*, ETS, Pisa 2005, pp. 5-39, cit. p. 18. Cfr. inoltre A. M. IACONO, *L'illusione e il sostituto. Riprodurre, imitare, rappresentare*, Bruno Mondadori, Milano 2010.

bidimensionale in cui sono disegnate per disegnare se stesse – vi riconosceva un’illustrazione del *loop* creativo e virtuoso grazie al quale soltanto possiamo tentare di ridisegnare i nostri confini<sup>6</sup>. Più specificamente, riferendo tali considerazioni ai processi formativi, potremmo dire che ogni apprendimento comporta un processo di uscita e di ritorno, di attraversamento di cornici: si apprende in quanto ci si può staccare dal mondo nel quale ci si trova pur continuando a farvi riferimento, anche attraverso un esperimento mentale. Il problema e la sfida diventano quelli di “lavorare sui codici”, di cogliere gli impliciti filosofici in modi diversi di relazionarsi e di comunicare, di far “reagire” i codici ed il lessico filosofico con altri codici ed altri lessici.

### **Perché fare filosofia con i bambini**

Accade per la mente qualcosa di analogo a ciò che accade per il corpo. Non si esercita il passo ai ritmi alterni se non ci si avventura in difficili salite e impegnative discese. Non si potenzia il respiro se non si rasentano i confini delle proprie capacità di movimento. Non si esercita l’equilibrio, se non provandone l’incertezza in sentieri sconnessi e poco battuti. Non si conquistano con lo sguardo orizzonti inattesi, se non facendo lunghe escursioni nelle penombre del sottobosco, arrivando a capire che quando si tocca una vetta il viaggio non è finito, perché ogni vetta è soltanto una tappa e calarsi a valle può diventare impresa più dura della dura salita. Come il corpo da cui emerge e di cui è fatta, così la mente ha il suo passo e le sue andature, la cui ampiezza e varietà dipendono dalle esperienze vissute e dai sentieri attraversati (*path-dependence*). Si apprende ad avere più respiro soltanto attraversando i confini del già detto, per sporgersi con meraviglia su pensieri mai visti, di parola in parola, da un’ipotesi all’altra tenendosi per mano, cambiando passo e idee, ridisegnando le mappe di cui si dispone. Fare filosofia in gruppo elaborando esperimenti mentali è inoltre un esercizio di democrazia, perché si apprende che ciò che ognuno può scoprire dipende da come lo cerca con gli altri e che può essere decisivo anche chi cerca in una direzione che non sarà scelta.

Possiamo dare conto di questo aspetto riprendendo e sviluppando un esempio accennato da Terrence Deacon<sup>7</sup>: immaginiamo che un bambino si sia perso in una foresta; organizzandosi per partecipare insieme alla ricerca, cinquanta persone fanno emergere un’area di probabilità di trovare il bambino che è più estesa rispetto a quella associabile ad una singola persona: anche se la potenzialità di trovare il bambino, diffusa inizialmente su tutta la squadra, si realizzerà alla fine in una sola persona del gruppo, la persona che trova il bambino riesce nel compito perché *vincolata* nei propri movimenti dalle altre quarantanove, anche se queste sono *assenti* al momento del ritrovamento. La partecipazione di più persone, a condizione di essere bene organizzata, aumenta per tutti le probabilità di approssimarsi a ciò che si sta cercando, oppure di comprendere meglio cosa si sta cercando, se la questione è controversa, come per lo più accade in filosofia e nella vivere quotidiano. Anche chi cerca nel punto che poi si rivelerà sbagliato, per il semplice fatto di essere presente “indirizza” gli altri membri del gruppo a indagare in direzioni che altrimenti non avrebbero pensato e che potrebbero rivelarsi *più prossime* a una soluzione accettabile.

Nel tentativo di chiarire ulteriormente cosa può significare fare filosofia con i bambini, almeno nell’approccio che sperimento dal 2005 nelle scuole dell’infanzia, primarie e secondarie, è d’aiuto un ulteriore richiamo a Ludwig Wittgenstein, che scriveva: «Un problema filosofico ha la forma: ‘Non mi ci raccapezzo’» (*Ricerche Filosofiche*, § 123).

Noi umani cerchiamo di dare senso al mondo e a ciò che abbiamo attorno; essendo capaci di riferirci sia a ciò che è presente (e che non ci è mai dato “del tutto”), sia a ciò che è assente, dobbiamo integrare con azioni e concetti i due piani, producendo senso dove non ne vediamo, per poterci muovere. Dove qualcosa non ci dice nulla, o ci spiazza, dove incontriamo un enigma o qualcosa che non torna, tentiamo perciò di dare senso e significato, di individuare correlazioni e analogie per noi significative (e quando rinunciamo a dare significato o ne adottiamo di già pronti,

---

<sup>6</sup> F. J. VARELA, *Il circolo creativo: abbozzo di una storia naturale della circolarità*, in P. WATZLAWICK (a cura di), *La realtà inventata. Contributi al costruttivismo* (1981), trad. it., Feltrinelli, Milano 2008<sup>3</sup>, pp. 259-272.

<sup>7</sup> T. DEACON, *Consciousness is a matter of constraint*, in «New Scientist», 2840, 30 nov. 2011, pp. 34-36.

abbiamo in realtà già fatto una scelta per l'indifferenza e per il conformismo, che non risolvono i conflitti e le dissonanze che non abbiamo affrontato, ma nel migliore dei casi ne posticipano l'affiorare): «[...]195. Immaginiamo – scrive ancora Wittgenstein – una specie di figura-rebus, in cui non si debba trovare *un* oggetto determinato, ma che alla prima occhiata ci appaia come un intrico di linee prive di senso, e poi, soltanto dopo che abbiamo cercato per un po', come l'immagine di un paesaggio. – In che cosa consiste la differenza tra l'aspetto che l'immagine aveva prima e l'aspetto che aveva dopo la soluzione? – Che l'una e l'altra volta vediamo cose diverse, è chiaro. Ma in che senso, dopo la soluzione, si può dire: ora l'immagine ci dice qualcosa, prima non ci aveva detto nulla?» (L. Wittgenstein, *Zettel*, § 196).

Guardando in tanti quella stessa figura-rebus, come accade conversando in gruppo, possiamo anche vederci cose differenti e abbiamo l'opportunità di correlare intuizioni e ipotesi a cui da soli non avremmo pensato. Possiamo anche non essere d'accordo o cambiare idea, come Amleto e Polonio, guardando una nuvola:

«Amleto: Guardate quella nuvola lassù. Non vi pare che richiami la forma di un cammello?»

Polonio: Eh, per la messa, proprio d'un cammello, sì.

Amleto: O, piuttosto, d'una donnola?

Polonio: Una donnola, sì, alla forma del dorso.

Amleto: O una balena?

Amleto: Spicciata. Una balena».

*Amleto*, III, 2, vv. 378-384, Atto III, trad. it. di C. Vico Lodovici, Einaudi, Torino 1964, p. 712

Riassumendo, la filosofia è uno dei modi con cui noi esseri umani tentiamo di dare senso a ciò che ci meravaglia, facendo riferimento all'esperienza e alla riflessione sull'esperienza, passando dal particolare al generale e viceversa; come nel caso della ricerca scientifica, c'è un riferimento all'esperienza, ma in modo diverso. Presupposto del filosofare è un'esperienza di meraviglia e stupore, che non si può imporre né prescrivere: è tuttavia possibile creare una situazione minima di "sospensione", legata al fatto di "non raccapazzarsi" in qualcosa. L'esperienza particolare rimane sfondo di una riflessione che tenta però anche di andare oltre e di abbracciarne parti ampie. Il senso a cui si arriva è sempre provvisorio, tiene conto di quello che altri trovano o hanno trovato (ascolto) ed aspira ad essere condivisibile (comunicazione con argomentazioni, rendere esplicite le ragioni del proprio pensare). La filosofia in gruppo diventa così anche un esercizio di passaggio tra l'avere intuizioni, il formulare ipotesi e il sostenerle argomentandole per gli altri.

## L'apprendimento significativo

*C'è di più.* La filosofia con i bambini promuove l'impegno a problematizzare, cioè all'esercizio dell'immaginazione, del pensiero e dell'argomentazione rispetto a domande che inducono a mettere in relazione categorie, concetti, esperienze: ci si esercita a fare ipotesi, a distinguere inferenze fondate e infondate<sup>8</sup>, a concepire possibilità diverse da quelle a cui si è avvezzi, a ragionare in termini controfattuali, a valutare il *quasi* e le alternative<sup>9</sup>. Il formatore non è una sorgente di segnali da immagazzinare passivamente, ma diventa coadiutore di un processo di discussione e apprendimento, come suggeriva Dewey o il modello dell'educazione problematizzante di Freire<sup>10</sup>. Seguendo Bruner, il formatore assume un ruolo di *scaffolding*, in quanto fornisce l'impalcatura a processi coinvolgenti e interattivi, alla co-costruzione dei

---

<sup>8</sup> D. P. Ausubel, *Educazione e processi cognitivi*, Franco Angeli, Milano 1998, p. 704.

<sup>9</sup> P. L. Harris, *L'immaginazione nel bambino*, a cura di O. Albanese, Raffaello Cortina Editore, Milano 2008; R. Byrne, *The rational imagination*, MIT Press, Cambridge (Mass.) 2007.

<sup>10</sup> P. Freire, *La pedagogia degli oppressi* (1970), trad. it. di L. Bimbi, EGA, Torino 2011.

significati e al *reciprocal teaching* tra bambini<sup>11</sup>. Il formatore non assume la posizione in cui non può essere, quella dell'insegnante onnisciente, e al tempo stesso non vede sminuite l'autorità e la responsabilità che comporta il ruolo di orchestrazione<sup>12</sup>: parallelamente, i bambini si incontrano con cose che non sanno e che li mettono in difficoltà e, quindi, esplorano ciò che resta nascosto dal *non sapere di non sapere*<sup>13</sup>. Questa è una delle condizioni che trattengono dove si è.

L'apprendimento meccanico lascia spazio a quello significativo<sup>14</sup> e se ne ricava, quando le parti interagiscono in modo sufficientemente buono, quel *piacere di scoprire* che attiva due sistemi emozionali fondamentali, la ricerca e la giocosità, di cui ha scritto Richard Feynman<sup>15</sup>.

È solo passando attraverso l'esercizio della fantasia e dell'immaginazione che riusciamo a percepire ciò che abbiamo intorno e perfino ciò che ci cade sotto il naso, in modo leggermente migliore di quanto possiamo abitualmente. Questo è il senso dell'esperienza della filosofia con i bambini, fatta utilizzando gli esperimenti mentali e gli enigmi della filosofia: l'isola dell'utopia, gli altri esperimenti mentali e i frammenti di testi antichi e recenti possono diventare un pretesto per innescare processi educativi incentrati non sull'insegnante e su ciò che ha da dire, ma su chi apprende, sulla meraviglia, sull'incertezza che costringe a riflettere e sulle motivazioni ad apprendere. L'insegnante resta, a monte e a valle del processo educativo, il responsabile dell'introduzione in uno spazio di scoperta, in cui le menti possano estendersi correlando ciò che fanno con ciò che non fanno. Ciò che ancora resta da fare, in processi come questi, perché i vincoli della scuola sono pesantissimi, è iniziare a camminare: passare da ciò che si può apprendere conversando e usando la parola – che è molto – a ciò che si può apprendere soltanto iniziando a camminare all'aperto, con un bagaglio di parole che aspettano di essere messe alla prova delle esperienze.

### **Altri itinerari, con attenzione a ciò che rende filosofica una conversazione**

Poiché esistono molti modelli di attività che associano la filosofia ai bambini, che fanno in generale riferimento all'importanza della *conversazione*, diventa importante chiedersi cosa renda filosofica una conversazione di quel genere – per distinguerla dalle tante altre conversazioni possibili – e quali siano, dal punto di vista metodologico, i presupposti da tenere presenti e le caratteristiche di una “postura” sufficientemente buona del formatore.

Una conversazione in gruppo diventa filosofica per il metodo con cui si procede, che deve permettere di sostare e avanzare in quella tensione alla ricerca che la stessa etimologia del termine “filosofia” ci consegna, indicando un desiderio di sapere ciò che ancora non si sa, alimentato dalla meraviglia che suscitano certi modi di considerare noi stessi e il mondo; dall'altro lato, occorre guardare allo spazio di scoperta accessibile dal punto da cui si parte, indipendentemente dal fatto che si prendano le mosse da una domanda, da un racconto, da un mito, da un esperimento mentale o da altri enigmi.

Dopo anni di sperimentazioni che hanno permesso di mettere a punto un metodo incentrato sugli *esperimenti mentali della filosofia*, gli incontri tra Rosignano Marittimo e Modena hanno ispirato un nuovo approccio alla filosofia con i bambini, incentrato sulla proposta di brani e frammenti di testi classici<sup>16</sup>. Le pagine che documentano l'esperienza raccontano l'incontro di bambine e bambini della scuola primaria con alcuni *frammenti* dei Presocratici (prima, seconda e quarta

---

<sup>11</sup> J.S. Bruner, *Il processo educativo. Dopo Dewey* (1960), trad. it. di A. Armando, Armando, Roma 1999; *Il significato dell'educazione* (1971), trad. it. di C. Scurati, Armando, Roma 1974; *La ricerca del significato. Per una pedagogia culturale* (1990), trad. it. di E. Prodon, Bollati Boringhieri, Torino 1992; *La cultura dell'educazione. Nuovi orizzonti per la scuola* (1996), trad. it. di L. Cornalba, Feltrinelli, Milano 2002; *La mente a più dimensioni* (1986), trad. it. di R. Rini, Laterza, Roma-Bari 2005.

<sup>12</sup> J. Bruner, *La cultura dell'educazione. Nuovi orizzonti per la scuola* (1996), trad. it. Feltrinelli, Milano 2001, p. 35.

<sup>13</sup> H. Von Foerster, *Non sapere di non sapere*, in M. Ceruti (a cura di), *Che cos'è la conoscenza*, Laterza, Roma-Bari 1990.

<sup>14</sup> Cfr. J.D. Novak, B.D. Gowin, *Imparando a imparare*, trad. it. di S. Caravita, SEI, Torino 2001.

<sup>15</sup> R.P. Feynman, *Il piacere di scoprire*, trad. it., Adelphi, Milano 2002.

<sup>16</sup> Si veda L. Mori (a cura di), *Antigone elementare. Filosofia con i bambini nella scuola primaria*, Edizioni Mnemosyne, Pisa 2014; L. Mori (a cura di), *I Presocratici alle elementari*, Edizioni Mnemosyne, Pisa 2014.

elementare) e con brani dell'*Antigone* di Sofocle. Punto di partenza, nel primo caso, sono state le domande che tra il VII e V secolo si posero pensatori come Talete, Anassimandro, Anassimene, Senofane, Parmenide, Eraclito, Empedocle, Anassagora, Protagora e Democrito. I bambini hanno incontrato le domande e i frammenti, commentandoli e rielaborandoli con parole e pensieri propri. Portando i frammenti come tracce di un pensiero antico sulla natura e sull'uomo, il filosofo si presenta ai bambini come un adulto che ha bisogno del loro aiuto – della loro fantasia e delle loro idee sul mondo – per ricostruire il significato di “indizi”, “segni” e “messaggi” attribuibili a personaggi vissuti in un passato ormai lontano. Come interpretare i messaggi di cui disponiamo? Cosa pensiamo noi, oggi, di quelle domande?

- Esperimenti mentali (es.: viaggio verso l'utopia): caratteristica dell'esperimento mentale è proporre una situazione-cornice ipotetica, immaginaria, che i bambini “riempiono” con le loro intuizioni, ipotesi, idee
- Narrazione (es.: partire da una storia inventata appositamente o esistente): in questo caso si parte da una cornice già definita nei contenuti (personaggi, trama del racconto, ecc.), su cui si possono fare ragionamenti
- Riferimento a testi/frammenti di filosofi + piccole esperienze (es.: la filosofia partendo dai frammenti dei Presocratici)
- Riferimento a “immagini” significative tratte dalla filosofia (es.: il “girello per bambini” di Kant come punto di partenza per una discussione sull'*autonomia*)
- Simulazioni (giochi di finzione, esercizi teatrali, pupazzi burattini marionette ecc.)
- Esperienze quotidiane che meravigliano: quando c'è lo “scandalo dell'ovvio” (Iacono): es., domande di bambini: *fanno luce da sole le stelle?*
- Usi e significati delle parole (es.: “carezza”; variazioni, associazioni possibili...; ricordando Wittgenstein, *il significato di una parola sta negli usi che ne facciamo? I limiti del mio linguaggio significano i limiti del mio mondo?*)
- Arte, forme, colori e musica come punto di partenza
- Esplorare: quali domande “difficili” farebbero o si fanno i bambini?

## Un esempio

### *I Presocratici a 5 anni*

*Si può fare filosofia con i bambini in molti modi, ma ogni volta è cruciale definire cosa rende propriamente “filosofica” la conversazione: da un lato occorre guardare al metodo con cui la conversazione procede, che deve permettere di sostare e procedere in quella tensione alla ricerca che la stessa etimologia del termine “filosofia” ci consegna, indicando una “philia” carica di meraviglia verso un “sapere” che non si “possiede”; dall’altro lato, occorre guardare allo spazio di scoperta correlato al punto da cui si parte, indipendentemente dal fatto che si prendano le mosse da una domanda, da un racconto, da un mito, da un esperimento mentale o da altri enigmi. Bambine e bambini di cinque anni possono così incontrare alcune domande che tra il VII e V secolo si posero pensatori come Talete, Anassimandro, Anassimene, Senofane, Parmenide, Eraclito, Empedocle, Anassagora, Protagora e Democrito. Il filosofo si presenta ai bambini come un adulto che ha bisogno del loro aiuto – della loro fantasia e delle loro idee sul mondo – per ricostruire il significato di “tracce” e “indizi” che si riferiscono a personaggi vissuti in un passato ormai lontano, alle loro domande e alle loro ipotesi. Come interpretare i messaggi di cui disponiamo? Cosa pensiamo noi, oggi, delle domande che loro si facevano? Le insegnanti hanno osservato che l’esperienza può diventare un momento di verifica e di rilancio per altre attività fatte col gruppo: ad esempio, vedendo i bambini alle prese con domande su forme e trasformazioni della natura si potranno in seguito esperienze già fatte, oppure prepararne di nuove.*

Il saggio di Casertano (G. Casertano, *I Presocratici*, Carocci, Roma 2009) è stato consigliato alle insegnanti coinvolte nel progetto (Rosignano M.mo 2013-2014), in modo che fare filosofia con i bambini fosse occasione anche per loro di pensare le domande e il metodo filosofico, attraverso i Presocratici. I frammenti utilizzati sono sempre citati secondo la consuetudine con riferimento all’edizione H. Diels, W. Kranz, *Die Fragmente der Vorsokratiker* (DK), perciò il lettore potrà agevolmente confrontare la traduzione qui proposta con le altre disponibili in italiano. Tra queste si segnalano in particolare l’edizione di G. Giannantoni (a cura di), *I Presocratici*, Laterza, Bari 1969 e sgg. e quella di G. Reale (a cura di), *Presocratici*, Bompiani, Milano 2006.

## Appunti sui Presocratici

### Fare preliminare – Lettura e selezione di testi (da cui poi ricavare domande adatte)

#### I sette sapienti

La tradizione ci consegna un elenco di “sapienti”, di cui restano sentenze o massime di carattere pratico e morale. Alcune si prestano alla discussione con i bambini, nella cornice dell’enigma da affrontare insieme. Che cosa avrà voluto dire quel misterioso “sapiente”? Cosa ci fa venire in mente? Ogni sentenza potrà essere espressa con parole o con esempi illustrativi alla portata dei bambini, di cui si darà poi conto, assieme alla conversazione.

##### *Talete*

“Conosci te stesso” (Diogene Laerzio, I, 40)

##### *Biante*

“I più sono malvagi” (Diogene Laerzio, I, 88)

“La carica rivela l’uomo” (Aristotele, *Etica Nicomachea*, V, I, 1029 B1) La “carica” nel senso dell’incarico, del ruolo assegnato

##### *Pittaco*

“Sappi cogliere l’opportunità” (Diogene Laerzio, I, 79). Tema del *momento giusto* per fare le cose

##### *Solone*

“Prendi a cuore le cose importanti” (Diogene Laerzio, I, 60)

“Nulla troppo” (Diogene Laerzio, I, 63)

##### *Cleobulo*

“Ottima è la misura” (Diogene Laerzio, I, 93)

##### *Misone*

“Indaga le parole a partire dalle cose, non le cose a partire dalle parole” (Diogene Laerzio, I, 108)

##### *Chilone*

“Bada a te stesso”

“Non desiderare l’impossibile” (Diogene Laerzio, I, 70)

#### Presocratici: Talete

Periodo: VII-VI sec.

Città: Mileto

##### Nota biografica

Della vita di Talete sappiamo poco. Non si sa se si sia sposato e abbia avuto un figlio, o se abbia adottato il figlio della sorella. È protagonista di un celebre racconto, emblematico della “stranezza” del filosofo e del suo apparire ridicolo agli occhi delle persone comuni: si racconta che, osservando le stelle, cadde in una buca; vedendolo, una donna tracia rise di lui, come di una persona che si preoccupava del cielo senza riuscire neppure a vedere dove mettere i piedi. C’è tuttavia chi suggerisce che Talete si fosse calato di proposito nella buca, cercando un punto d’osservazione dove l’oscurità fosse massima, per osservare meglio le stelle. Si dice poi che lo

stesso Talete, volendo dimostrare che il filosofo poteva anche cavarsela bene sul piano pratico e arricchirsi, grazie alle sue conoscenze astronomiche fu capace di prevedere un'abbondante raccolta di olive: in largo anticipo su tutti, fece in modo di accaparrarsi tutti i frantoi di Mileto, per poi noleggiarli a prezzo molto alto. Si racconta inoltre anche che riuscì a deviare un fiume, per consentire agevole passaggio all'esercito di un re alleato della sua città. Inoltre, seppe prevedere un'eclissi di sole.

### **Immagini/oggetti a corredo:**

- 1) Mileto (piantina o ricostruzione della Mileto classica) – in versione *disegno*
- 2) Frantoio
- 3) Immagine di cielo stellato
- 4) *acqua*

### **Frammenti di pensiero**

*C'è qualcosa che è in tutte le cose, oppure no? Ad esempio: l'acqua è nella frutta, nelle nuvole, nel nostro corpo... ma è dappertutto? O ci sono posti dove non è?*

“Ci dev'essere una qualche sostanza, o più di una, da cui le altre cose vengono all'esistenza, mentre essa permane [...]. Talete, il fondatore di tale forma di filosofia, dice che è l'acqua (e perciò sosteneva che anche la terra è sull'acqua): egli ha tratto forse tale supposizione vedendo che il nutrimento di tutte le cose è umido, che il caldo stesso deriva da questa e di questa vive (e ciò da cui le cose derivano è il loro principio): di qui, dunque, egli ha tratto tale supposizione, e inoltre dal fatto che i semi di tutte le cose hanno natura umida – e l'acqua è il principio naturale delle cose umide” (DK11A12)

#### *Sui fenomeni naturali*

##### *Cosa sono i terremoti?*

Talete “ammette che la terra è sostenuta dall'acqua, che è trascinata come un'imbarcazione e che, quando si dice che trema per il terremoto, allora essa fluttua per il movimento dell'acqua” (DK11A15)

##### *Le stelle e il sole*

“Talete credeva che gli astri fossero terrosi ma infocati” (DK11A17a); “Secondo Talete il sole ha l'aspetto di terra” (DK11A17a)

##### *La calamita e altri fenomeni strani*

“la pietra [la magnesia, cioè la calamita], che è dotata di anima in quanto muove il ferro” (DK11A3, A22), essendo l'anima, in greco *psyché*, “qualcosa che è capace di muovere” (DK11A22, A23)

## **Presocratici: Anassimandro**

Periodo: VII-VI sec.

Città: Mileto

### **Nota biografica**

Della sua vita non si sa nulla. Si ritiene abbia scritto un'opera *Sulla natura*, dove trattava del cielo, di svariati fenomeni naturali, dell'origine dell'universo e dell'uomo.

## **Immagini/oggetti a corredo**

- 1) immagine di Mileto
- 2) un cilindro (per evidenziare la forma della Terra secondo Anassimandro)
- 3) cerchio (la forma del cosmo)

## **Frammenti di pensiero**

*Gli animali ci sono sempre stati, oppure no, sul pianeta Terra?*

“Anassimandro sostiene che i primi viventi furono generati nell’umido, avvolti in membrane spinose e che col passare del tempo dopo mutarono di genere di vita. Anassimandro di Mileto afferma che dall’acqua e dalla terra riscaldata nacquero o dei pesci o degli animali molto simili ai pesci; in questi conobbero gli uomini, e i feti vi rimasero rinchiusi fino alla pubertà. Quando questi si spezzarono, allora finalmente ne uscirono uomini e donne che potevano già nutrirsi” (DK12A30)

“Dice pure che da principio l’uomo fu generato da animali di altra specie” (DK12A10)

*Tuoni e fulmini*

“Per Anassimandro tutti questi fenomeni, i tuoni, le folgori, i lampi, i turbini, i tifoni, sono prodotti dal vento: infatti quand’esso, racchiuso in una nuvola spessa, riesce, per la sottigliezza e la leggerezza delle sue parti, a fuoriuscire con violenza, allora la rottura della nuvola produce il fragore, mentre la dilatazione della massa genera il chiarore” (DK12A23)

*Sui terremoti, una spiegazione alternativa a quella di Talete*

“Anassimandro sostiene che la terra, inaridita dall’eccessiva siccità dell’estate o dopo l’umidità delle piogge, si apre in grosse voragini, entro le quali penetra l’aria dall’alto con forte violenza, per cui, sconvolta dalle tremende correnti d’aria così infiltratesi, è sconvolta dalle fondamenta. Per questa causa le scosse capitano o nei periodi di caldo o di eccessiva abbondanza di piogge; perciò gli antichi poeti o teologi dettero a Poseidone questa potenza” (DK12A28).

*Le stelle*

Vengono concepite come sfere di fuoco avvolte dall’aria (DKA11)

*La forma della Terra*

La terra è concepita come un corpo dalla forma ricurva, a forma di colonna di pietra: sta in una posizione stabile perché è al centro del cosmo (DK12A26)

## **Presocratici: Anassimene**

Periodo: VI sec.

Città: Mileto

### **Nota biografica**

Non sappiamo nulla della sua vita. Fu, secondo alcune testimonianze, amico di Anassimandro.

## **Immagini/oggetti a corredo**

- 1) immagine di Mileto
- 2) una superficie circolare e piatta (per evidenziare la forma della Terra secondo Anassimene)
- 3) altre superfici circolari (o sfere) per rappresentare il Sole e le stelle

## Frammenti di pensiero

### *La forma della Terra*

La Terra per lui è piatta e si sostiene sull'aria (DK13A6, A7); così anche il Sole che è "terra, la quale per la rapidità del movimento si è molto infuocata ed è diventata incandescente" (DK13A6)

### *Perché le stelle non riscaldano*

Pur essendo infuocate, le stelle non riscaldano, come fa il sole, perché sono più distanti (DK13A7)

### *Come si forma il vento?*

"I venti si producono quando l'aria condensata è spinta in movimento: quando si comprime e si condensa ancor più, si formano le nuvole e così si trasforma in acqua. Si produce la grandine quando l'acqua, scendendo giù dalle nuvole, si gela; la neve, invece, quando questa stessa acqua che si gela contiene una forte dose di umidità. La folgore, quando le nuvole sono squarciate dalla violenza dei venti; [...] l'arcobaleno, quando i raggi del sole cadono sull'aria condensata" (DK13A7)

*Il principio è l'aria* (anziché l'acqua, come suggerito da Talete). L'aria è dunque in tutte le cose che esistono? Ma si può dire che sono "fatte" d'aria?

## Presocratici: Senofane

Periodo: VI-V sec.

Città: Colofone

### Nota biografica

Si racconta che a venticinque anni dovette lasciare la sua città. Iniziò allora a viaggiare tra la Grecia e la Magna Grecia (l'Italia del Sud), morendo vecchissimo.

### Immagini/oggetti a corredo

- 1) immagine di Colofone
- 2) mappa in cui siano evidenti Grecia e Magna Grecia
- 3) una carta da disegno (con immagini di buoi, cavalli, leoni)

## Frammenti di pensiero

*Un esperimento mentale: cosa accadrebbe se...* Chiedere ai bambini di completare la seguente ipotesi: "Ma se i buoi e i cavalli e i leoni avessero mani e potessero con le loro mani disegnare e fare ciò appunto che gli uomini fanno...": cosa disegnerebbero?

Il frammento di Senofane riguarda l'idea di divinità: "Ma se i buoi e i cavalli e i leoni avessero mani e potessero con le loro mani disegnare e fare ciò appunto che gli uomini fanno, i cavalli disegnerebbero figure di dèi simili ai cavalli e i buoi simili ai buoi, e farebbero corpi foggiate così come ciascuno di loro è foggiate" (DK12B15)

### *Sui principi e sugli elementi costitutivi della natura*

"Tutto viene dalla terra, e tutto alla fine ritorna alla terra" (DK21B27)

"Poiché tutti siamo nati dalla terra e dall'acqua" (DK21B33)

"Terra e acqua è tutto ciò che nasce e cresce" (DK21B29)

## Presocratici: Parmenide

Periodo: VI-V sec.

Città: Elea (oggi Velia)

### Nota biografica

Viaggia in Grecia, poi contribuisce a leggi della sua città, dando leggi molto apprezzate dai cittadini.

### Immagini/oggetti a corredo

- 1) immagine di Elea
- 2) una sfera (immagine del cosmo e di tutto ciò che è)
- 3) un bicchiere con un cucchiaino (effetto cucchiaino spezzato) o altra illusione ottica

### Frammenti di pensiero

*La sensazione inganna*

Le sensazioni sarebbero fallaci. Vari frammenti, cfr. p.es. DK28B1

## Presocratici: Eraclito

Periodo: VI-V sec.

Città: Efeso

### Nota biografica

Sappiamo pochissimo. Partecipò alla vita politica della sua città e se ne ritirò quando un suo amico fu mandato in esilio. Era considerato particolarmente “oscuro” nel modo di esprimersi.

### Immagini/oggetti a corredo

- 1) immagine di Efeso
- 2) immagine di un fiume
- 3) immagine di una via in salita

### Frammenti di pensiero

*Il problema della comprensione e della differenza tra veglia e sonno*

“Assomigliano a sordi coloro che, dopo aver ascoltato, non comprendono; di loro il proverbio dice: presenti, sono assenti” (DK22B34)

“Non bisogna agire e parlare come se si stesse dormendo” (DK22B73)

*Principio di relatività*

“Il mare è l’acqua più pura e più impura: per i pesci essa è potabile e conserva loro la vita, per gli uomini essa è imbevibile e esiziale” (DK22B61)

*Tutto si trasforma*

“Acque sempre diverse scorrono per coloro che s’immergono negli stessi fiumi” (DK22B12)

“Negli stessi fiumi scendiamo e non scendiamo, siamo e non siamo” (DK22B49a)

“Nello stesso fiume non è possibile scendere *due volte*” (DK22B91)

*Ciò che resta stabile al mutare dei punti di vista*

“Una e la stessa è la via *all’in su* e la via *all’in giù*” (DK22B60)

*Il fuoco come metafora del divenire*

“Questo ordinamento del mondo, lo stesso per tutti quanti, né uno degli dèi né degli uomini lo fece, ma sempre era ed è e sarà: fuoco semprevivo, che in misure si accende ed in misure si spegne” (DK22B30)<sup>17</sup>

## Presocratici: Empedocle

Periodo: V sec. a.C.

Città: Agrigento

### Nota biografica

Sulla base delle testimonianze pervenuteci, raccolte in particolare da Diogene Laerzio (VIII, 51-58), Empedocle era di casato illustre, figlio di Metone, noto per aver contribuito alla caduta del tiranno Trasideo (471 a.C.) e all’instaurazione di un governo democratico. Benché le fonti gli attribuiscono differenti paternità, Esseneto o Archinomo, il legame tra Empedocle e la democrazia è confermato in più punti. Lo stesso Diogene Laerzio raccoglie testimonianze che presentano Empedocle come uomo libero, pronto a rifiutare il regno quando gli venne offerto. Si racconta che, sospettando durante un banchetto l’esistenza di un complotto per l’insediamento di una nuova tirannide, citò in tribunale e fece condannare i congiurati. In un’altra occasione, con un discorso sull’uguaglianza, impedì che venisse eretto un monumento al padre di Acrone per la sua eccellenza tra i medici. Sciolse inoltre un’Assemblea dei Mille costituita da tre anni, di natura probabilmente aristocratica e, alla morte di Metone, persuase gli Agrigentini a porre fine agli scontri interni (stasis) in nome di una «politica più improntata all’uguaglianza (isoteta)». Si dice che fosse acclamato dalle folle e riconosciuto come personaggio straordinario. Si racconta anche che morì sporgendosi in un vulcano e cadendoci dentro.

### Immagini/oggetti a corredo

1) immagine di Agrigento

2) immagine di *acqua, aria, terra, fuoco* (nota: sono 4 elementi ricorrenti anche in alcuni cartoni animati e relative figurine, es. Gormiti)

### Frammenti di pensiero

*Mescolanza e trasformazione in natura*

“Ma un’altra cosa ti dirò: non vi è nascita di nessuna delle cose / mortali, né fine alcuna di morte funesta, / ma solo c’è mescolanza e separazione di cose mescolate; / eppure il nome di nascita, per queste cose, è usato dagli uomini” (DK31B8)

*La mente può “crescere”?*

“Rispetto a ciò che è presente cresce infatti agli uomini la mente” (DK31B106)

Le traduzioni seguenti sono dall’edizione citata, a cura di Giannantoni (Laterza):

---

<sup>17</sup> I Presocratici. Testimonianze e frammenti da Talete a Empedocle, a cura di A. Lami, Rizzoli, Milano 1991

### *Amicizia e Contesa*

“una volta ricongiungendosi tutte nell’uno per l’Amicizia, altra volta portate in direzioni opposte dall’inimicizia della Contesa” (DK31B17)

### *Acqua chiara e acqua scura*

Plutarch, *quaest. Nat.* 39: “Perché l’acqua è bianca nella parte superiore e invece si vede scura nel fondo? Forse perché la profondità produce oscurità, nel senso che smorza e spegne i raggi del sole prima che essi arrivino fino a lei?” [...] Empedocle: “Nero è per l’ombra il colore sul fondo del fiume, e tale si vede negli antri cavernosi” (DK31B94)

### *Luoghi e abitudini*

“Piansi e mi lamentai, vedendo un luogo a cui non ero abituato” (DK31B118)

## **Presocratici: Anassagora**

Periodo: V sec. a.C.

Città: Clazòmene (poi Atene)

### **Nota biografica**

Arriva ad Atene durante il periodo di Pericle, introducendo temi e questioni del dibattito filosofico della costa ionica.

### **Immagini/oggetti a corredo**

- 1) immagine di Clazomene e Atene
- 2) colori a tempera: bianco e nero

### **Frammenti di pensiero**

“L’uomo è il più sapiente dei viventi perché ha le mani” (DK59A102)

“a causa della loro [dei sensi] opacità non siamo capaci di giudicare il vero. [...] Se prendiamo due colori, il nero e il bianco, e li mescoliamo l’un l’altro, a goccia a goccia, la vista non potrà distinguere il mutamento impercettibile, anche se esiste realmente in natura” (DK59B21)

### **ALTRA FONTE (testi da edizione a cura di Giannantoni)**

Anassagora elaborò la teoria dei semi invisibili (una realtà che sfugge ai sensi), presenti tutti in tutte le cose, e di una Mente, che governa il loro movimento. Cfr. frr. DK59 A 46, A 77, A 92, A 102, B 12, B 13, B 17 (fonti diverse)

Fr. B 17 (Simplicio, *Fisica*, 163, 18)

1 Nel primo libro della *Fisica* Anassagora dice chiaramente che il nascere e il perire sono comporsi e separarsi. Scrive così:

2 “Del nascere e del perire i Greci non hanno una giusta concezione, perché nessuna cosa nasce né perisce, ma da cose esistenti [ogni cosa] si compone e si separa. E così dovrebbero propriamente chiamare il nascere comporsi, il perire separarsi”.

Fr. A 102 (Aristotele, *Sulle parti degli animali*, 687a, 7)

Anassagora dice che l'uomo è il più sapiente dei viventi perché ha le mani – ma è ragionevole dire che ha le mani perché è il più sapiente. Le mani, in effetti, sono uno strumento e la natura, come un uomo sapiente, dà ogni cosa a chi può usarla. [...]

Fr A 92 (Teofrasto, *De sensu*, 27-28)

1 (27) Anassagora [afferma che le sensazioni] si producono mediante i contrari perché il simile non patisce dal simile, e tenta di fare un esame dettagliato per ogni sensazione. Il vedere [si produce] mediante l'impressione della pupilla, ma non si ha impressione in ciò che è di colore uguale bensì diverso. Per i più la diversità dei colori si ha di giorno, per taluni di notte, sicché allora hanno la vista più acuta. In genere la notte ha piuttosto colore uguale agli occhi. L'impressione [avviene] di giorno perché la luce è concausa dell'impressione e il colore dominante s'imprime sempre sull'altro.

2 (28) Nello stesso modo giudicano il tatto e il gusto: quel che è caldo e freddo esattamente [come noi] non ci riscalda né ci raffredda col suo contatto: così pure non percepiamo il dolce e l'amaro per se stessi, ma col caldo il freddo, col salato l'amabile, coll'amaro il dolce, secondo la mancanza di ciascuno [dei contrari], perché egli afferma che si trovano tutti in noi [...].

Fr. A 46 (Aristotele, *Della generazione e corruzione*, 314a, 18; 314a, 24; Aezio, I, 3, 5)

1 Anassagora pone come elementi gli omeomeri, ad esempio l'osso, la carne, il midollo e delle altre cose quelle di ciascuna delle quali una parte è sinonima [del tutto].

2 Gli Anassagorei par che sostengano una tesi contraria agli Empedoclei. Empedocle dice che il fuoco, l'acqua e l'aria e la terra sono quattro elementi, corpi semplici più che la carne e l'osso e gli altri simili omeomeri: i discepoli di Anassagora, invece, gli omeomeri li considerano semplici ed elementi, la terra, il fuoco, l'acqua e l'aria composti: di questi c'è un'universale riserva seminale.

3 Anassagora, figlio di Egesibulo, di Clazomene, ha detto che le omeomerie sono principi delle cose. Gli sembrava un problema affatto irresolubile che qualcosa potesse prodursi dal non ente e distruggersi nel non ente. Noi usiamo un cibo semplice e omogeneo, pane e acqua, e di questo si nutrono i capelli, le vene, le arterie, la carne, i nervi, le ossa e le altre parti. Di fronte a tale fatto si deve convenire che nel cibo da noi preso ci sono tutte le cose e che da queste si accrescono tutte le cose.

4 In quel cibo, quindi, ci sono particelle produttrici di sangue, di nervi, di ossa e di tutto l'altro: tali particelle si possono cogliere con la ragione. Non si deve riportare tutto all'esperienza sensoriale, che cioè il pane e l'acqua producono tutto questo, ma nel pane e nell'acqua ci sono particelle che si colgono con la ragione. E poiché le parti esistenti nel cibo sono uguali [*ómoia*] a ciò che si produce, le chiamò omeomerie e disse che erano principi delle cose, e che le omeomerie erano materia e la causa efficiente intelletto, il quale tutto dispone. Incomincia così: "Insieme erano tutte le cose e l'intelletto le separò e le pose in ordine": "cose" disse ciò che ha una realtà. E va accettato perché alla materia congiunse un artefice.

Fr. B 12 (Simplicio, *Fisica*, 164, 24; 156, 13)

1 E poi che "tutte le altre cose <...> è mischiato". Intorno all'intelletto ha scritto: "L'intelletto è <...> in misura massima":

2 Tutte le altre [cose] hanno parte a tutto, mentre l'intelletto è alcunché di illimitato e di autocrate e a nessuna cosa è mischiato, ma è solo, lui in se stesso. Se non fosse in se stesso, ma fosse mescolato a qualcos'altro, parteciperebbe di tutte le cose, se fosse mescolato a una qualunque. Perché in ogni [cosa] c'è parte di ogni [cosa], come ho detto in quel che precede: le [cose] commiste ad esso l'impedirebbero di modo che non avrebbe potere su nessuna cosa come l'ha quand'è solo in se stesso. Perché è la più sottile di tutte le cose e la più pura: ha cognizione completa di tutto e il più grande dominio e di quante [cose] hanno vita, quelle maggiori e quelle minori, su tutte ha potere l'intelletto. E sull'intera rivoluzione l'intelletto ebbe potere sì da

avviarne l'inizio. E dapprima ha dato inizio a tale rivolgimento dal piccolo, e poi la rivoluzione diventa più grande e diventerà più grande. E le [cose] che si mescolano insieme e si separano e si dividono, tutte l'intelletto ha conosciuto. E qualunque [cosa] doveva essere e qualunque fu che ora non è, e quante adesso sono e qualunque altra sarà, tutte l'intelletto ha ordinato, anche questa rotazione in cui si rivolgono adesso gli astri, il Sole, la Luna, l'aria, l'etere che si vengono separando [...].

Fr. B 13 (Simplicio, *Fisica*, 300, 27)

1 [Aristotele], dice Alessandro, non ha ricordato Anassagora anche se ha posto l'intelletto tra i principi, forse, dice, perché non lo usa nella generazione. Ma che lo usi è evidente, se afferma che la generazione non è altro che distacco e che il distacco avviene a causa del movimento e che del movimento causa è l'intelletto. Anassagora infatti dice così:

2 “Dopo che l'intelletto dette inizio al movimento, dal tutto che era mosso cominciarono a formarsi [le cose] per separazione, e quel che l'intelletto aveva messo in movimento, tutto si divise. E la rotazione di quanto era mosso e separato cresceva di molto il processo di separazione”.

Fr. A 77 (*Scholia in Apollonium Rodium*, I, 498)

Lo stesso Anassagora dimostra che la Luna è una terra piatta, dalla quale pare che sia caduto il leone. Anassagora e Democrito [ritengono che la Luna] sia un corpo solido infocato che ha in sé pianure, montagne, burroni.

## Presocratici: Protagora

Periodo: V sec.

Città: Abdera (poi Atene)

### Nota biografica

Come Anassagora, anche Protagora fa parte del circolo di Pericle. È conosciuto come “sofista”. Viene incaricato di dare le leggi a una nuova colonia, Turi.

### Immagini/oggetti a corredo

- 1) immagine di Abdera e Atene
- 2) immagine di Prometeo

### Frammenti di pensiero

“Protagora sostiene che “di tutte le cose ognuno è misura, di quelle che sono come sono, di quelle che non sono come non sono”; e intende *misura* nel senso di criterio, e *cose* nel senso di fatti; cosicché vuol dire che il singolo uomo rapporta sempre a sé tutti gli avvenimenti (naturali e umani) [...] Dice dunque Protagora che la materia è scorrevole e continuamente si sostituisce qualcosa a qualcosa che va via, e così le sensazioni si trasformano e si modificano secondo l'età e secondo le diverse disposizioni del corpo. Dice anche che le ragioni di tutti i genomi risiedono nella materia, di modo che la materia in se stessa realmente è tutto ciò che appare a ciascun uomo. Gli uomini d'altra parte ne colgono aspetti differenti a seconda delle disposizioni differenti in cui si trovano. Infatti l'uomo in condizioni normali percepisce, degli aspetti che sono nella materia, quelli che possono apparire agli uomini normali; l'uomo che si trova in condizioni non normali

percepisce invece solo quelli che possono apparire a lui. Lo stesso discorso va fatto per quanto riguarda l'età, il sonno o la veglia e ogni specie di disposizioni" (DK80A14)

### **Racconto del mito di Prometeo secondo Protagora in Platone (DK80C1)**

Da Platone, *Protagora*, in *Dialoghi filosofici*, vol. I, a cura di G. Cambiano, Torino, Utet, 1987, 320c-323a, 325d-e e 326c-e, pp. 319-322; 324-326

Vi era un tempo in cui esistevano gli dèi, ma non ancora razze mortali. Quando anche per queste giunse il tempo destinato alla generazione, gli dèi le plasmarono all'interno della terra, mescolando terra, fuoco e gli elementi che si combinano col fuoco e con la terra.

Immediatamente prima di portarle alla luce, incaricarono Prometeo ed Epimeteo di ordinarle e di distribuire ad ognuna le possibilità confacenti.

Epimeteo pregò Prometeo di lasciargli il compito della distribuzione. «Dopo che avrò distribuito, disse, tu verrai a controllare.» Ottenuto il suo consenso, si mise all'opera. Nella distribuzione assegnò ad alcuni la forza senza la velocità; ad altri più deboli assegnò la velocità; dotò alcuni di mezzi di difesa e di offesa; per altri, che aveva provvisti di natura inerme, escogitò qualche altra possibilità di conservazione. Agli animali che fuggiva piccoli concedeva ali per la fuga o un'abitazione sotterranea; a quelli che faceva grandi di corpo, dava modo di conservarsi con la loro grandezza. Così distribuì le altre doti in modo che si compensassero. Escogitandole, aveva la precauzione che nessuna razza si estinguesse.

Distribuisce cibi e stabilisce l'equilibrio tra predatori e prede... Dopo che le ebbe dotate in modo che sfuggissero alla distruzione reciproca, elaborò espedienti di difesa contro le intemperie del cielo: rivestì le razze di fitto pelame e di dure pelli, sufficienti a proteggere dall'inverno, ma capaci anche di difendere dai calori estivi, e fece in modo che questi rivestimenti costituissero, quando andavano a dormire, coperte proprie e naturali. E calzò alcune di zoccoli, altre di pelli spesse e senza sangue. In seguito fornì ad ogni specie cibi diversi: ad alcune l'erba della terra, ad altre i frutti degli alberi, ad altre ancora le radici. E ve ne sono altre alle quali diede come cibo la carne di altri animali; a queste egli assegnò scarsa prolificità, alle loro prede, invece, grande prolificità, procurando così la conservazione della specie.

Ma Epimeteo, che non era un gran sapiente, non si accorse di aver consumato le possibilità in favore degli animali senza ragione: il genere umano rimaneva ancora privo di ordine ed egli non sapeva che fare. Mentre era in difficoltà sopraggiunse Prometeo per esaminare la distribuzione e vide che gli altri animali erano forniti di ogni cosa in giusta proporzione, mentre l'uomo era nudo, scalzo, senza coperte e inerme. Ormai era imminente il giorno destinato in cui anche l'uomo doveva uscire dalla terra alla luce.

Preso dalla difficoltà di trovare una via di salvezza per l'uomo, Prometeo rubò l'abilità tecnica di Efesto e di Atena insieme col fuoco (perché acquisire o impiegare questa tecnica senza il fuoco era impossibile) e ne fece dono all'uomo. Con essa l'uomo ottenne la sapienza per la vita, ma non la sapienza politica. Questa si trovava presso Zeus e a Prometeo non era concesso di penetrare nell'Acropoli, abitazione di Zeus; inoltre le guardie di Zeus lo intimorivano. Si introdusse invece di nascosto nell'officina comune di Atena ed Efesto, ove essi lavoravano e insieme, rubò la tecnica di usare il fuoco, propria di Efesto, e l'altra, propria di Atena, e ne fece dono all'uomo. Da Prometeo quindi provenne all'uomo la risorsa necessaria per vivere; ma in seguito, a quel che si dice, a causa di Epimeteo, egli dovette scontare la pena del suo furto.

Divenuto partecipe di una condizione divina, l'uomo fu, in primo luogo, a causa della sua parentela con la divinità, il solo tra gli animali a credere negli dèi e ad innalzare ad essi altari e statue; in secondo luogo, egli articolò ben presto con tecnica voce e parole, e inventò abitazioni, vesti, calzature, coperte e gli alimenti che nascono dalla terra. Pur essendo così forniti, in principio gli uomini vivevano dispersi e non esistevano città; perivano quindi uccisi dalle fiere, dato che erano in tutto più deboli di esse: la tecnica artigianale bastava per aiutarli a procacciarsi il cibo, ma era insufficiente nella lotta contro le fiere, perché essi non possedevano ancora la tecnica politica, di cui è pane la tecnica di guerra. Cercavano allora di riunirsi e di salvarsi fondando città;

ma quando si erano riuniti, commettevano ingiustizie reciproche in quanto non possedevano la tecnica politica, sicché nuovamente si disperdevano e perivano.

Zeus, temendo l'estinzione totale della nostra specie, inviò Hermes a portare agli uomini il rispetto e la giustizia, affinché costituissero l'ordine della città e fossero vincoli di solidarietà e di amicizia. Hermes chiese a Zeus in che modo dovesse dare la giustizia e il rispetto agli uomini: «Devo distribuirli come le altre tecniche?

Queste sono distribuite in modo che un solo medico, per esempio, basta per molti profani; allo stesso modo gli altri artigiani. La giustizia e il rispetto devo stabilirli in questo modo tra gli uomini o devo distribuirli a tutti?». «A tutti, rispose Zeus, e tutti ne partecipino: non esisterebbero città, se, come avviene per le altre tecniche, soltanto pochi ne partecipassero.

E stabilisci in mio nome una legge per la quale chi non può partecipare di rispetto e giustizia sia ucciso come peste della città».

Per questo, Socrate, gli Ateniesi, come gli altri uomini, quando si discute sulla virtù costruttrice o su qualche altra tecnica artigianale, credono che sia compito di pochi dare consigli, e se qualcuno, estraneo a questi, si mette a darne, non lo tollerano, come tu dici, e a ragione, dico io. Quando invece si riuniscono a consiglio sulla virtù politica, che deve procedere interamente secondo giustizia e saggezza, è naturale che ammettano a parlare chiunque, poiché è proprio di ognuno partecipare di questa virtù; altrimenti non esisterebbero città. Questa, Socrate, è la causa del fatto. [...]

Fin dall'infanzia e per tutta la vita si è sottoposti ad insegnamenti e ammonimenti. Appena il bambino comincia ad afferrare le parole, la nutrice, la madre, il pedagogo e lo stesso padre fanno a gara, intorno a lui, per migliorarlo il più possibile, prendendo occasione da ogni fatto e parola per ammaestrarlo e indicargli: questo è giusto, quello è ingiusto, questo è bello e questo è brutto, questo è santo e quello è empio, fa' questo, non fare quello.

E se obbedisce volentieri, bene; altrimenti è raddrizzato con minacce e percosse, come se fosse un legno storto e curvo. In seguito li mandano dai maestri ed esigono che sia curata molto più la condotta dei bambini che il loro perfezionamento nelle lettere e nel suonar la cetra. [...]

Non appena gli studi presso i maestri sono terminati, la città li obbliga ad apprendere le leggi e a conformare ad esse la propria vita, affinché non agiscano a caso, secondo il proprio capriccio; anzi, come i maestri di grammatica tracciano le lettere con lo stilo sulla tavoletta per quei bambini che non sanno ancora scrivere e, data loro la tavoletta, li costringono a scrivere seguendo la traccia delle lettere, così anche la città, tracciando le leggi, scoperte da legislatori buoni e antichi, li obbliga a conformarsi ad esse, nel comandare come nell'obbedire, e punisce chi le trasgredisce: e il nome dato a questa punizione, qui da voi e anche in altri luoghi, è raddrizzare, in quanto la pena raddrizza.

Dal momento che si ha così grande cura della virtù in privato e in pubblico, come puoi stupirti, Socrate, e dubitare che la virtù sia insegnabile? Anzi, dovresti ben più stupirti, se non lo fosse.

## **Presocratici: Democrito**

Periodo: V-IV sec. a.C.

Città: Abdera

### **Nota biografica**

Viaggia molto, fino a Persia e India e scrive moltissimo. Chiamato "Sapienza" o anche "il Derisore".

### **Immagini/oggetti a corredo**

- 1) immagine di Abdera
- 2) corda o carta da dividere in tante parti

## Frammenti di pensiero

“Democrito ritiene che gli atomi, com’egli li denomina, cioè corpi indivisibili per la loro solidità, si trovino nel vuoto infinito, nel quale non esiste né alto né basso né ultimo né estremo, e si muovono in modo da incontrarsi e aggregarsi tra loro, producendo così tutte le cose che esistono e che vediamo; e che è necessario pensare che questo moto degli atomi non ha avuto principio, ma dura eternamente” (DK68A56)

*Le cose succedono per caso?*

“Gli uomini si sono foggiate l’idolo del caso [*tyche*] come una scusa per la propria mancanza di senno. Perché raramente il caso viene in contrasto con la saggezza, mentre il più delle volte nella vita è lo sguardo acuto dell’uomo intelligente quello che sa dirigere le cose” (DK68B119)

[...] Dicono poi che gli uomini di quelle primitive generazioni, conducendo una vita senza leggi e come quella delle fiere, uscivano alla pastura sparsi chi di qua chi di là, procacciandosi quell’erba che era più gradevole di sapore ed i frutti che gli alberi producevano spontaneamente. Erano continuamente aggrediti dalle fiere, e l’utilità insegnò loro ad aiutarsi a vicenda; e, riunitisi in società sotto la spinta del timore, cominciarono a poco a poco a riconoscersi all’aspetto. E mentre prima emettevano voci prive di significato e inarticolate, gradatamente cominciarono ad articolare le parole; e, stabilendo tra di loro espressioni convenzionali per designare ciascun oggetto, vennero a creare un modo, noto a tutti loro, per significare tutte le cose. Ma poiché simili raggruppamenti di uomini si formarono in tutte le regioni abitate della terra, non ci poté essere una lingua di ugual suono per tutti, poiché ciascuno di quei gruppi combinò vocaboli come capitava; ecco perché svariati sono i caratteri delle lingue e perché quei primi gruppi furono la prima origine di tutte le popolazioni. Quei primi uomini, dunque, vivevano in mezzo ai disagi, perché nulla si era ancora trovato di quanto è utile alla vita: erano ignudi di ogni vestimento, non abituati ad avere un’abitazione e ad usare il fuoco, del tutto ignari di un vitto non selvaggio. Giacché, non avendo idea che si potesse conservare il loro vitto agreste, non facevano affatto provviste di frutti per l’eventualità del bisogno: per cui, durante l’inverno, molti di essi morivano, e per il freddo e per la mancanza di vitto. Ma non tardò molto che essi, ammaestrati dall’esperienza, si rifugiarono d’inverno nelle spelonche e riposero quei frutti che erano atti ad essere conservati. Conosciuto poi il fuoco e le altre cose utili alla vita, poco dopo si trovarono anche le arti e tutti gli altri mezzi che possono recare giovamento alla vita sociale. Così, in generale, maestro di ogni cosa agli uomini fu l’uso stesso, rendendo familiare l’apprendimento di ciascuna abilità a questo essere ben dotato e che ha come cooperatrici per ogni occorrenza le mani e la ragione e la versatilità della mente” (DK68B5,1).

*I testi che seguono sono presi dall’edizione a cura di Giannantoni*

B. 70 L’aver desideri smoderati è da fanciullo, non da uomo

B. 88 L’invidioso procura dolore a se stesso come ad un nemico

B. 90. L’inimicizia coi familiari è molto più tormentosa che con gli estranei

B. 94. Un beneficio piccolo, ma che giunga nel momento opportuno, è grandissimo per chi lo riceve

B. 97. Molti che ci sembrano amici non lo sono, e sono tali invece molti che non lo sembrano

B. 107. Amici non ci sono già tutti i parenti, ma soltanto quelli che son d’accordo con noi per quanto riguarda gli interessi

164: SEXT EMP *adv. math.*, VII 116. ... antica... l'opinione che i simili hanno la proprietà di far conoscere i simili (117) Ma Democrito applica il suo ragionamento agli esseri animati e inanimati.

*Sulle "famiglie naturali" e sulla somiglianza*

CITAZIONE DA DEMOCRITO: "Anche gli animali, infatti – egli dice – si raggruppano coi loro simili, come colombi con colombi, gru con gru, e così via per tutti gli altri esseri privi di ragione; parimenti accade per gli esseri inanimati, come è possibile vedere nei semi che vengono passati al vaglio e nei ciottoli sulle spiagge; infatti, qui per il vortice prodotto dal vaglio si dispongono separatamente lenticchie con lenticchie, orzo con orzo e frumento con frumento, là per il movimento dell'onda i ciottoli oblunghi vengono spinti nel medesimo luogo degli altri oblunghi, quelli rotondeggianti nel luogo degli altri rotondeggianti, come se la somiglianza avesse il potere di raccogliere insieme le cose"

*Si rimanda anche al fr. A128.*

179

I ragazzi, abbandonati a se stessi, alla maniera dei barbari, a non faticare, non apprenderebbero né il leggere e scrivere, né la musica né la ginnastica né ciò che più di tutto costituisce il vero fondamento della virtù, il senso dell'onore; poiché proprio attraverso quelle discipline suol sorgere il senso dell'onore

186

è la comunanza dei sentimenti che fa nascere l'amicizia

198.

L'uno [l'animale], quando ha bisogno, sa la misura di ciò che gli bisogna; l'altro [l'uomo] invece ha bisogno e non conosce la misura

208.

La saggezza del padre è la miglior sorta d'ammonimento per i figli

222.

L'ammassare smodatamente ricchezze per i figli non è che una scusa con cui l'avarizia attesta la sua propria natura

250.

Soltanto se c'è la concordia, si possono compiere le grandi opere e le città riescono a vincere le guerre; altrimenti, è impossibile

Ho riportato molti frammenti dai Presocratici per dare un'idea – ancorché approssimativa – del materiale “grezzo” in cui ci si imbatte quando si pensa di proporre un percorso *partendo da frammenti classici della filosofia*. Tali frammenti vanno letti, studiati e utilizzati come fonte d'ispirazione per formulare domande da proporre ai bambini, facendo in modo che: 1) tali domande siano comprensibili e al tempo stesso *sfidanti*; 2) le domande siano “afferrabili” dal punto in cui i bambini si trovano e che, nell'*inseguire* la sfida di cui sono cariche, i bambini vengano effettivamente introdotti in uno spazio di ipotesi e di scoperta per loro stimolante; 3) ci siano a disposizione *esempi, materiali, strumenti* che aiutino ad illustrare e ad approfondire ulteriormente le difficoltà e i dubbi suscitati dalla domanda (es.: nel caso di Democrito, parlando della divisibilità delle cose in natura, a seconda della disponibilità: una corta o una carta da tagliare in pezzi sempre più piccoli; una lente; un microscopio ecc.).

### Alcuni esempi di domande dei *Presocratici*

#### Domande sulla Natura

##### Da Talete

**Esempio di affinamento a proposito dei *Materiali* da presentare in classe:** 1) pianta e immagini di Mileto; 2) immagine di Talete; 3) ramo di ulivo; 4) immagine del cielo stellato; 5) acqua; 6) disco (anche di cartone): la forma della Terra secondo Talete; ecc.

##### *Domande:*

[1]

A) *Talete diceva che l'acqua dappertutto (che in tutte le cose che esistono c'è acqua, qualcosa di “acquoso”). Siete d'accordo?*

Si può fare qualche esempio: *l'acqua è nella frutta, nelle nuvole, nel nostro corpo... ma è dappertutto? O ci sono posti dove non è?* Domanda più difficile, da proporre in un secondo momento: B) *Se l'acqua non è dappertutto, c'è un'altra cosa che è dappertutto?*

[2]

Rif. “Talete credeva che gli astri fossero terrosi ma infocati” (DK11A17a); “Secondo Talete il sole ha l'aspetto di terra” (DK11A17a)

A) Talete guardava le stelle. Perché, secondo voi? Cosa sono le stelle? Di cosa sono fatte?

B) Sono diverse dal Sole o no?

C) Perché non riscaldano come il Sole? (*nel caso i bambini dicano che sono fatte di fuoco*)

### Da Anassimandro

**Materiali:** 1) immagine Mileto; 2) immagine di Anassimandro; 3) cilindro (la forma del pianeta Terra secondo Anassimandro)

[3]

A) *Di che forma sarà il Sole? Ma di che forma è la Terra... il pianeta Terra, il mondo... (vedere quale termine li aiuta)? (nota: alcune classi hanno il mappamondo in classe)*

B) Presentare motivi di dubbio e approfondimento, avendo sotto mano un mappamondo: *Ma Talete, che pensava che la Terra è come un piatto (portare DISCO) pensava che sulla Terra tonda si scivola e si cade... Che ne dite?*

C) *Ma la Terra sta appoggiata a qualcosa, sta appesa, o sta così...?*

[4]

Che cosa sono tuoni e fulmini? Ma come nascono?

### Da Anassimene

**Materiali:** 1) Mileto; 2) qualcosa che ricordi il vento o l'aria

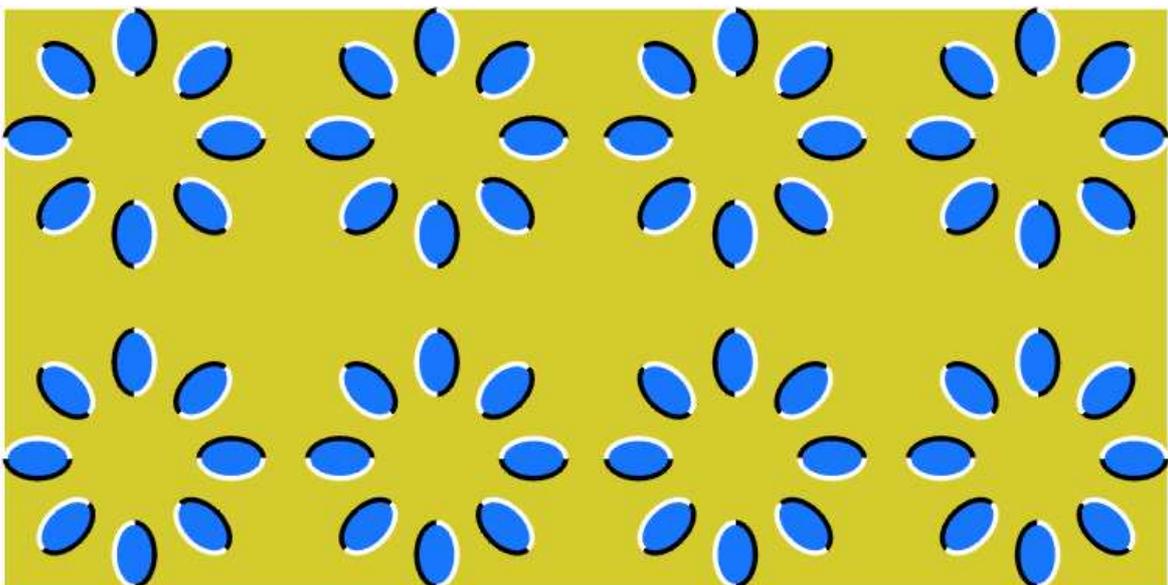
**Domande:**

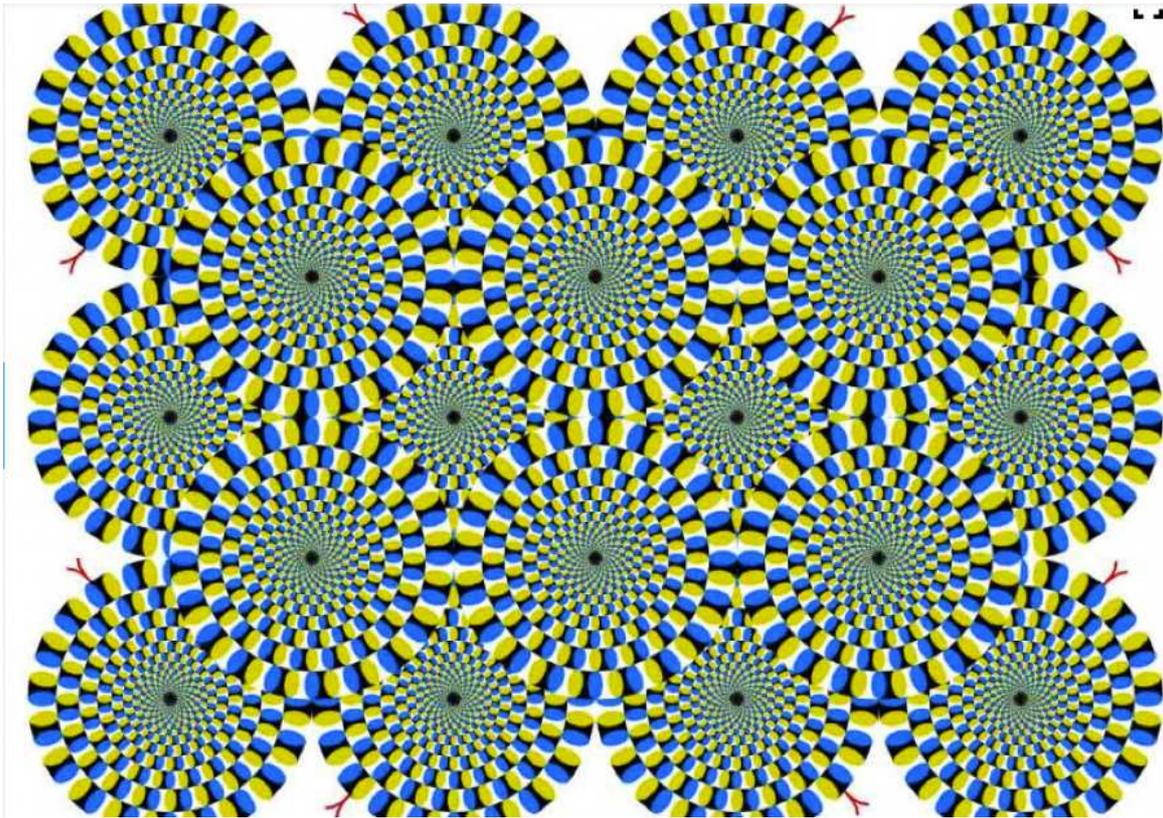
[5]

Come si forma il vento?

### Da Parmenide

**Materiali:** 1) immagine di Elea; 2) bicchiere e cucchiaio (per riprodurre l'illusione percettiva del cucchiaio spezzato); illusioni ottiche di *movimento*





Da *Focus*: «L'op-art sfrutta accostamenti di forme e colori per ingannare occhio e cervello e dare vita a immagini davvero spettacolari e ipnotiche. Per realizzare opere di questo tipo occorre conoscere con precisione la fisiologia dell'occhio e i meccanismi cerebrali che regolano la visione: molti artisti che ci cimentano in questo campo sono ricercatori e neuroscienziati, come lo stesso Akiyoshi Kitaoka, autore di questa straordinaria illusione e professore presso il dipartimento di psicologia della Ritsumeikan University di Kyoto. Ma anche la Natura crea le sue illusioni ottiche... per scoprirne una vecchia di oltre 2000 anni» ([www.focus.it](http://www.focus.it)).

[6]

Piccolo esperimento. Illusione sensoriale del cucchiaino spezzato in acqua... *Cosa succede qui? Vi è capitato che c'erano cose che sembravano in un modo e erano in un altro?*

#### Da Democrito

**Materiali:** 1) immagine di Abdera; 2) immagine di Democrito; 3) Corda o carta da dividere in molti pezzi (è divisibile fino a un certo punto o sempre?)

[7]

*Qual è la cosa più piccola che esiste in natura?*

## Domande sugli esseri umani (relazioni, comportamenti, città)

### Da Solone

[1]

“Prendi a cuore le cose importanti” (Diogene Laerzio, I, 60) – “Nulla di troppo” (Diogene Laerzio, I, 63). *Solone dice "prendi a cuore le cose importanti": ma non dice quali sono queste cose... quali sono?* (spiegare "prendere a cuore").

*Dice anche: Non bisogna esagerare in niente... Perché secondo voi? Ha ragione?*

### Da Senofane + Anassagora

[2]

Rif.: Anassagora: “L’uomo è il più sapiente dei viventi perché ha le mani” (DK59A102)

*Se gli animali avessero le mani come noi, cosa succederebbe (cfr. ANASSAGORA)?  
E cosa disegnerebbero?*

### Da Eraclito

**Materiali:** 1) immagine Efeso; 2) immagine di Eraclito; 3) qualcosa che richiami il fiume o il fuoco.

[3]

Eraclito diceva che *tutto si trasforma. Tutte le cose e gli animali si trasformano... Cosa vorrà dire...?* Eventuale aiuto con esempi: *per poi arrivare anche alla domanda: quali altri esempi vi vengono in mente?* Ma c’è qualcosa che NON si trasforma mai?

[4]

Rif.: “Non bisogna agire e parlare come se si stesse dormendo” (DK22B73)

*Quando dormite, vi capita di sognare? Ecco: che differenza c’è tra quello che si fa nel sogno e quello che si fa da svegli?*

### Da Empedocle:

**Materiali:** 1) Agrigento; 2) acqua/aria/terra/fuoco; 3) immagine o riproduzione di vulcano; ecc.

Rif.: “Rispetto a ciò che è presente cresce infatti agli uomini la mente” (DK31B106)

[5]

*Il nostro corpo cresce. Ma la “mente” può “crescere”? Come? [il pensiero? vedere quale termine afferrano meglio] Il corpo cresce sempre o a un certo punto smette di crescere (es. in altezza)? E la mente?*

## Da Anassagora

**Materiali:** 1) immagine di Clazomene; e di Atene; 2) tempera; 3) immagine di Anassagora

**Domande:**

[6]

Rif.: “a causa della loro [dei sensi] opacità non siamo capaci di giudicare il vero. [...] Se prendiamo due colori, il nero e il bianco, e li mescoliamo l’un l’altro, a goccia a goccia, la vista non potrà distinguere il mutamento impercettibile, anche se esiste realmente in natura” (DK59B21)

*Esperienza sulle sfumature di colore e sulle differenze sottili... Sapreste distinguere un nero senza bianco da un nero a cui ho mescolato un bianco...? Prove varie: prima mescolando una goccia di bianco, poi due gocce di bianco, ecc.: tenendo i vari campioni insieme. Dove si inizia a percepire la differenza?*

Altri esercizi simili con altri sensi: gusto, tatto ecc.

## Da Protagora

**Elementi:** 1) immagine di Abdera; 2) immagine di Prometeo (per raccontare il mito nella forma data da Platone)

[7]

*Cosa ha in meno, e cosa ha in più l’uomo rispetto agli animali? Quali sono le differenze tra uomini e animali? C’è qualcosa che gli esseri umani hanno e gli animali no? (es. risposta bambina di quasi cinque anni: parlare con le parole; orecchini e altre decorazioni, il vestirsi, ecc.).*

## Esempi di risposte e di snodi della conversazione in gruppo (5 anni)

### Da Talete

#### Da Rosignano Marittimo.

Su Talete. *Perché guardava le stelle?*

- G. (M): gli piacevano
- G. (F): perché brillano
- D. (M): forse per vedere le meteoriti che cadevano o gli alieni
- M. (F): Martina. Per vedere le stelle cadenti
- B. (F): Benedetta. Per vedere qualche luna
- D. (M): Dario: gli piaceva il giallo

*Ma le stelle sono gialle? Cosa sono? Di cosa sono fatte?*

- T. (M): sono fatte di luci, sono brillanti
- D. (M): sono di fuoco, con la luce creano un liquido che brucia
- M. (F): di vapore. Il vapore è acqua bollente che brucia, come quando mamma fa la pasta. Brillano perché i raggi del sole le illuminano
- M. (M): di polvere con dentro una lucina piccolina. L'omino dei sogni le accende la sera, mette una luce piccola che non si vede.
- C. (F): di formaggio. Le stelle bucano se le tocchi
- R. (M): sono fatte di montagna. Il ghiaccio delle montagne va in cielo e diventa stella, è il sole che butta il ghiaccio in cielo
- L. (M): ma le stelle hanno dentro una lucciola
- D. (M): il sole è una stella e spreca un po' dei suoi raggi per illuminare le stelle
- B. (F): il sole non è una stella. È un pianeta perché è tondo. Le stelle sono appuntite. La luna c'è anche di giorno
- M. (F): Martina: da lontano, nei disegni io le faccio a pallini
- V. (F): il sole luccica brilloso, la luna luccica fosforescente.

*Talete pensava che le stelle sono palle di fuoco. Siete d'accordo? Ma allora, se sono fatte di fuoco (come il Sole), perché il Sole scalda e le stelle no?*

Sette bambini rispondono di essere d'accordo con Talete.

- L. (M): le stelle sono divise in due parti e non scaldano
- D. (M): il sole la sera si spezza e forma tante stelle. Sono piccole e non ce la fanno a scaldare. Poi la mattina le stelle si rimettono insieme e torna il Sole

*Talete diceva che acqua è dappertutto: nuvole, la bevo in me, animali fiumi terra piante foglie frutta... è davvero dappertutto?*

- T. (M): sì, è dappertutto
- A. (F): no, nei fogli di carta non c'è

- D. (M): no, nel deserto non ci cade una goccia di acqua e devono lavorare per trovarla e poi non c'è  
 D. (M): l'acqua è in casa  
 M. (F): nel legno non c'è  
 E. (M): non c'è nel ferro  
 G. (M): anche negli scogli non c'è  
 L. (M): nei vulcani non c'è

*Se l'acqua non è dappertutto, c'è qualcos'altro che è dappertutto?*

- L. (M): la terra è dappertutto  
 A. (F): La sabbia  
 V. (F): la pioggia e i sassi  
 M. (F): il cielo è dappertutto  
 E. (M): il sole  
 C. (F): l'erba e la neve

*Ne discutiamo.*

**In un'altra scuola (Gabbro)** alcune risposte coincidono, altre no: Talete guarda le stelle «perché gli piacciono», «perché sono belle», «perché luccicano», «per studiarle così sa tutto delle stelle». «Le stelle si vedono piccolissime ma in realtà sono grossissime». «Il Sole è la stella più grande», «le stelle sono fatte di fuoco», «le stelle cadenti quando cadono si portano dietro il fuoco», «le stelle fanno dei giri nel cielo e si spaccano».

*Alla domanda "Perché le stelle non scaldano?" arriva anche la risposta «Perché il Sole è più basso e le stelle sono più alte... la forza di gravità spinge i raggi solari e ci riscaldano».*

## Da Solone

Troviamo un foglio con scritte alcune regole. Non a tutti i bambini piacciono le regole. Cosa viene in mente?

### Da Rosignano Marittimo

A qualcuno non piace «la regola che mi dà mamma di mettere in ordine»; un bambino però ricorda a tutti che «le regole sono importanti e vanno rispettate» facendo subito un esempio: «Se non si rispettano in macchina, andiamo a sbattere». Una bambina però dice che *a volte* non piacciono certi ordini: «Non mi piace quando mamma mi fa buttare via le cose». Un bambino riflette: «io non le sopporto le regole, ma a scuola ci sono se no ci facciamo male».

*Solone diceva di tenere a cuore le cose importanti. Ma non ci dice quali sono le cose importanti. Qualche idea?*

- E. (M): non rompere gli occhiali e il lavoro  
 D. (M): i pupazzi di peluche  
 L. (M): mettere a posto  
 M. (F): tutto quello che ho in casa  
 C. (F): trattare bene i cani se no ci mordono  
 D. (M): prendersi cura dei cani e stare attenti che non scappino  
 A. (F): gli animali, gatti, pesci tartarughe  
 D.L. (M): gatto  
 V. (F): Cane  
 M. (M): gatto

- G. (F): cane
- G. (M): il gatto se no ti graffia
- B. (F): conigli
- V. (F): tartarughe
- M. (M): i giocattoli
- A. (F): non spendere i soldi per le cavolate. Per esempio per comprare le figurine dal giornalaio

*Per i grandi, undici bambini (metà gruppo) pensano che le cose importanti siano diverse*

- T. (M): per i grandi sono lavorare scrivere e fare la spesa
- V. (F): lavorare perché i soldi servono per comprare le cose
- D. (M): non sprecare i soldi nelle macchinette
- C. (M): se si spreca i soldi non si compra più nulla
- L. (M) e A. (F): non dire le parolacce
- M. (F): prendersi cura di noi bambini
- J. (M): mamma si prende cura di me e io devo stare sempre vicino a lei perché se no mi portano via e mi ammazzano.

### **Da Gabbro**

Bisogna prendere a cuore le cose importanti, ma quali sono?

- T. (F): la vita
- L. (F): il mondo
- V. (F): il cuore
- A. (F): la morte
- E. (M): gli oggetti che ci piacciono
- V. (M): a non farsi male
- C. (F): l'amore
- M. (M): gli angeli
- C. (F): piangere...quando si piange ci si stanca e si dorme; il sole
- L. (F): mantenere le promesse
- E. (F): non mangiare e bere per un giorno

*I grandi hanno le nostre stesse cose importanti?*

No, diverse...: il lavoro, le gare di canoa, di bicicletta, le telefonate, guardare la partita, guardare i telegiornali, le riunioni, partire, i numeri

*Cosa è più importante per gli adulti?*

Fare i soldi, sono importanti perché ci puoi comprare le cose; non essere poveri; da mangiare; crescere i bambini, per i genitori i figli sono importanti; proteggere i figli, perché a volte noi non si ascolta; non perdersi, non stare da soli a giro, non parlare agli sconosciuti, poi gli zingari ci rubano; non trattare male i figli, perché va in galera; non far morire gli animali; non morire, non fare incidenti; non piangere.

## Da Parmenide

### Da Rosignano Marittimo

ILLUSIONE DEL CUCCHIAIO SPEZZATO. Per 11 bambini si è spezzato. Per 14 no.

R. (M): è l'acqua che fa queste cose

E. (M): il cucchiaino si è spiegato

M. (M): è come una lente di ingrandimento, ma è diversa. Il cucchiaino nell'acqua sembra piegato ma non è così. Se si leva ritorna come era prima.

L. (M): io vedo due cucchiaini, uno grande e uno piccolo.

Sostituzione del cucchiaio con una matita:

T. (M) e G. (F): si è spezzata

D. (M): si è piegata

V. (F): nell'acqua sembra più grossa

M. (M): no è come prima. È una specie di specchio, se metti giù la matita, la luce si riflette e lo fa diventare in due pezzi; ma quando la tiri su è intera, non è spezzata. Se poi si spegne la luce non c'è più il bicchiere. È come a casa, se spengo la luce non c'è più niente e poi la riaccendo e torna tutto

V. (F): la matita è più luminescente

A. (F): l'acqua è una specie di lente ma la matita non si spezza

*Ci sono altre cose che sembrano in un modo e invece sono in un altro?*

M. (M): ci sono cose che sembrano vicine ma poi sono lontane

L. (M): un serpente ha ingannato la mia mamma. Sembrava morto invece con l'acqua si è svegliato

D.L. (M): il geco leopardo inganna i predatori

A. (F): a volte ci sono persone che si travestono e mi ingannano. Io le riconosco dagli occhi e dalle mani

### Da Gabbro

Luca ha poi fatto un esperimento, ha preso un bicchiere con un po' di acqua, ha inserito dentro un cucchiaino: *il cucchiaino è diventato più grande? sembra spezzato oppure è spezzato?*

- Sembra ma non lo è.

*Come fate ad accorgervi che "sembra"?*

- perché l'acqua ci fa vedere che è rotto ma non è rotto; non lo è perché se lo tiro fuori è intero

- perché l'acqua è più leggera e la penna è più pesa

- è l'immagine, però è spezzata, nell'acqua si riflette la figura con il Sole

- sembra più grossa, sembra piegata

- La mattina presto presto è buio, sembra sera ma non è.

Proviamo con un passo più difficile, sulla distinzione tra l'essere desti e l'essere dormienti. *Stiamo sognando o siamo svegli, Come si fa a saperlo?*

- Non stiamo sognando perché non siamo né a casa né a letto

- Siamo all'asilo e dobbiamo lavorare e giocare

*Che differenza c'è tra sogno e veglia?*

- Quando sogni c'hai gli occhi chiusi, e stai a letto, quando sei sveglio ce l'hai aperti e si sta in piedi

## **Da Empedocle**

### **Da Gabbro**

A proposito della mente che “cresce”. *Come si fa a capire se la mente “cresce”?*

- Nessuno lo sa
- è un mistero
- Perché quando sei piccino non puoi neanche parlare. Non puoi dire le cose
- perché piangi per dirle
- Da piccolo la mente è piccola poi cresce
- cresce con il latte
- La mente è quella che ti fa pensare
- È il cervello.
- È cresciuta perché pensi
- Da piccoli tante cose non si potevano fare. Non si facevano i disegni belli..
- Mangiare e bere fa crescere la mente
- Se si lavora, lavora, lavora alla fine impari a fare più cose
- Ora sappiamo camminare, da piccoli no

*Cosa avete imparato a fare, ad esempio – grazie a mente e corpo – che in passato non riuscivate a fare?*

- Fischiare
- Quando sei piccina non ti sai fare il latte da sola... ora sì!
- Parlare
- Ballare
- Fare le capriole
- Giocare: da piccola buttavo all'aria
- Disegnare
- Fare le capriole
- Lavorare con gli animali... le capre...
- Camminare
- Correre veloce
- Camminare
- Andare con 2 ruote in bici
- Il cuore batte perché ci si innamora
- Andare sullo skate. Serve anche la mente, se no cadi
- Prima non sapevo fare i palleggi
- Scrivere
- Il calcio. Il tiro di fiocca. Da piccolo sapevo fare solo il tiro di punta... ora ritiro il piede dietro e colpisco la palla
- Ho imparato ad andare in bicicletta, a fare le salite e le discese
- So nuotare un po' meglio, so andare in bicicletta: prima non sapevo stare in piedi, ora sì
- So andare in bici, disegnare, scrivere... so fare un sacco di cose
- Ho imparato a disegnare, a fare le stelle, la faccia dei gatti... so pure truccare e andare sul monopattino con 2 rotelle

## Da Democrito

### Da Gabbro

*Democrito studiava le cose della natura... Quali, per esempio?*

Alberi, fiori, terra, umani, zucche, Sole, prato, uccelli, aquila, animali, indiani...

*Voleva anche capire qual è la cosa più piccola esistente in natura? Qual è secondo voi?*

- la formica
- L'uovo di pesce è molto, molto piccolo
- Il moscerino
- I microbi, non si possono nemmeno vedere
- Anche il granello di sabbia
- Anche il sale e lo zucchero
- per vedere i microbi ci vuole il telescopio
- No, quello ci fa vedere le stelle di notte
- no, ci fa vedere le cose grandi

*Discutiamo del problema dei microbi: possono esistere anche cose così piccole che non si vedono a occhio nudo? Parliamo di telescopio e microscopio, facciamo altri esempi e poi una domanda impegnativa: Se tagliamo a metà un microbo, le parti che otteniamo sono più piccole di un microbo intero? Sì! Bene, allora metà microbo è una cosa più piccola di un microbo. E se continuo a tagliarla a metà... che succede? Possono continuare per sempre o a un certo punto non posso più dividere?*

- Se fosse lungo, lungo, si può continuare a tagliare per tanto tempo, per sempre
- No, poi finisce...
- Rimangono dei pezzettini piccolissimi che non si possono più tagliare, se no li perdi...

*Sono solo tre risposte emerse durante la conversazione, che danno l'idea dei tre poli attorno a cui si è articolata. Con l'ultimo passaggio, che introduce i «pezzettini piccolissimi che non si possono più tagliare», incontriamo l'etimologia di "atomo".*

## ALTRE IDEE

«159. Da bambini impariamo certi fatti, per esempio che ogni uomo ha un cervello, e li accettiamo fiduciosamente. Io credo che esista un'isola, l'Australia, che ha questa determinata configurazione così e così, e via dicendo; io credo di aver avuto dei bisnonni, e che le persone che si facevano passare per miei genitori fossero davvero i miei genitori, ecc. Può darsi che questa credenza non sia mai stata espressa, e addirittura il pensiero, che le cose stanno davvero così, non sia neppure mai stato pensato.

160. Il bambino impara, perché crede agli adulti. Il dubbio vien dopo la credenza» (L. Wittgenstein, *Della certezza*, trad. it. di M. Trinchero, Einaudi, Torino, 1978)

### *Premessa*

I cinque anni sono un'età fecondissima per gli esperimenti e per l'ingresso in spazi di scoperta inesplorati. I bambini sono divenuti capaci di conversare argomentando e facendo ipotesi, sono disponibili a riflettere su ciò che accade cercando di comprendere anche senza pretendere di spiegare tutto, notano incoerenze (anche negli adulti) tra parole e comportamenti; alcuni hanno imparato a leggere e a scrivere almeno qualche lettera o qualche parola; hanno già provato il piacere dell'apprendere attività che apparivano difficili e "da grandi" (andare in bicicletta senza rotelle, andare sul monopattino con due ruote, fare il disegno che non riuscivano a fare da piccoli ecc.) e sono curiosi di scoprire quando incontrano un confine oltre il quale non sono mai stati... L'attività dei sistemi affettivi di base della *ricerca* e della *giocosità* è vivacissima e gli adulti hanno una grande responsabilità nel prendersene cura, curandosi al tempo stesso della propria disponibilità alla ricerca e alla giocosità *con i bambini* (sui sistemi affettivi di base, cfr. J. Panksepp, L. Biven, *Archeologia della mente. Origini neuroevolutive delle emozioni umane*, trad. it., Raffaello Cortina Editore, Milano 2014).

L'adulto, che abitualmente e per lo più costruisce le certezze veicolate in modo implicito o esplicito dal linguaggio e dalle azioni, può avventurarsi con loro in giri sempre più estesi tra domande e dubbi: andando e aspettando tra i *se* e i *perché*, scoprendo ciò ogni volta che c'è da scoprire ed esercitandosi, comunque vada, a protendersi oltre il contorno di ciò che era stato già scoperto, già visto e già pensato, oppure tornando dopo un'escursione in quel contorno, per vedere le cose in modo un po' diverso. La tensione *filosofica* è un buon compagno in questo viaggio.

## ESEMPIO DI SINTESI DA UN PROGETTO NOTO: UTOPIA

<b>Elementi</b>	Un'isola disabitata (o altri contesti caratterizzati da vincoli e possibilità distintivi: luogo di alta montagna isolato da altri, luogo sotterraneo, paesaggio fantasioso tra le nuvole come negli <i>Uccelli</i> di Aristofane ecc.). Un gruppo di desideroso di fondare un nuovo paese in cui vivere, con l'obiettivo di vivere <i>bene</i> , nel migliore dei modi possibile (o quasi). Il gruppo è costituito, innanzitutto, dai bambini che iniziano a pensare l'utopia
<b>Problema</b>	Dichiarare cosa si vuole portare e cosa no; quali sono le cose superflue tra quelle che abbiamo? Quali essenziali? La prima domanda potrebbe essere, come nella <i>Repubblica</i> di Platone: <i>di quali cose avremo anzitutto bisogno?</i> Si parlerà di abitazioni (tipologia, come sono disposte sull'isola, se sono comuni tra più famiglie o no), luoghi pubblici, cibo, oggetti vari, trasporti e comunicazioni interne e esterne, energia, piano dei villaggi o della città (case sparse nell'isola o riunite), confini (come comportarsi quando arrivano ospiti sconosciuti?), come si prendono le decisioni (forma di governo), regole e cosa succede a chi non le rispetta (e a chi le rispetta sempre), feste, soldi, lavoro, scuole, giochi, come si passa il tempo ecc.
<b>Esempi, confronti e connessioni</b>	L'esperienza mentale può diventare l'occasione per raccontare episodi da altre utopie classiche, o per guardare e confrontare insieme immagini di città e paesaggi (vicini e lontani), per trarre ispirazione nel fare scelte su elementi da includere o escludere...

**Variante.** A San Gimignano è stato fatto un lavoro coinvolgendo sia i bambini delle scuole elementari, sia gli anziani del centro Auser (“nonne” e “nonni”) immaginando in parallelo due utopie, che poi si sono potute confrontare e scoprire reciprocamente.

*L'esperienza dei bambini e degli adulti è molto arricchita dal lavoro parallelo di generazioni diverse e dalla scoperta che il confronto finale permette. Ma anche l'esperienza degli adulti coinvolti lo è. Il fatto di avere lavorato allo stesso problema – in gruppi diversi, divisi per generazioni – genera in tutti i partecipanti un impegno e un'attesa particolarmente vivi del confronto e prepara ad una profonda comprensione del lavoro svolto dagli altri.*

*Ma perché pensare all'utopia per lavorare sulla cittadinanza? Qualcuno penserà forse che immaginare mondi inesistenti, per quanto desiderabili, sia poco più di un gioco, come costruire “castelli in aria” o “castelli di sabbia”... ma non è così. Si tratta di una cosa estremamente seria, estremamente più seria ed utile per la città e per il suo futuro che il passare il tempo facendosi intrattenere dalla televisione, da una rivista, da un giochino portatile su uno schermo e da mille altre cose che si fanno abitualmente coltivando la serietà.*

*Perché se tutto ciò di cui è importante accorgersi fosse chiaro e trasparente sotto i nostri occhi, l'immaginazione sarebbe un additivo superfluo; ma la nostra condizione di esseri umani è talmente paradossale che ci accade esattamente il contrario: senza entrare in mondi ipotetici e immaginari, non saremmo capaci di accorgerci di quello che abbiamo tutto intorno a noi e sotto il nostro naso. A San Gimignano due generazioni separate da decenni di esperienze, si sono scoperte sorprendentemente vicine nell'immaginare come si potrebbe vivere meglio insieme, imparando a non tradire le proprie possibilità. Per imparare o re-imparare a stare bene insieme.*

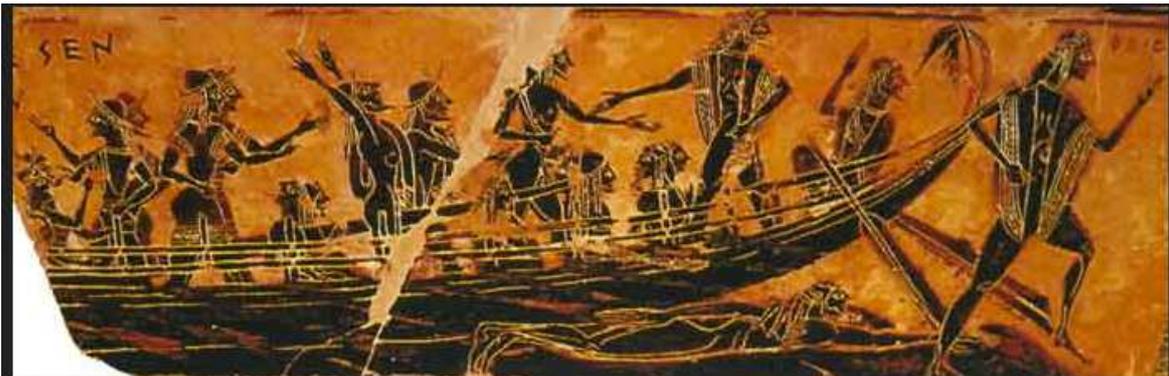
**Le regole del gioco.** Come tutti i giochi, anche quello dell'invenzione dell'utopia ha le sue regole. L'immaginazione è richiesta per "fare finta", formulando ipotesi e previsioni, escogitando scenari possibili e muovendosi insieme entro i loro contorni. È la capacità di interpretare l'esistente mettendolo in tensione con l'inesistente, sostando nel dubbio ed elaborando l'incertezza senza accontentarsi del già dato arrischiandosi nell'*inedito*. Come la capacità di camminare in salita e in discesa, di correre, di saltare, la si espande *esercitandosi, esercitandola*.

**La partecipazione** è richiesta con una premessa: le domande che incontreremo non hanno risposte *giuste* o *sbagliate* già decise in anticipo; decideremo insieme quali scelte ci appariranno preferibili, anche se imperfette, cercando di chiarirci *perché* scegliamo alcune risposte anziché altre

**L'ascolto** è alla base della conversazione: come accade nei giochi di squadra, quando un compagno ha la palla (che nella conversazione diventa l'analogo della *parola*) non bisogna andargli addosso per prendergliela o disinteressarsi di quello che fa, pensando ad altro perché non siamo noi ad averla (la palla, o la parola); *occorre aspettarsi, guardarsi, muoversi insieme* passandosi la parola. Dai movimenti che si sapranno fare in questo modo dipenderà ciò che sapremo immaginare. Quando si inizia ad immaginare l'isola in cui vivere bene, è come trovarsi in una stanza buia: nessuno può vedere ciò che ci sarà; è importante che ognuno dica allora le sue idee, anche se sono diverse da quelle di tutti gli altri, ed è importante ascoltarle, perché ogni idea in più è come una torcia accesa, ogni idea differente da quelle già dette illumina un angolo della stanza che era rimasto in ombra; le idee sono come torce, come fiaccole accese nello spazio buio e nebbioso che lentamente, conversando, prende forma. Riprendendo un esempio di Terrence Deacon, studioso che si muove tra neuroscienze ed antropologia, è come se ci trovassimo in un bosco in cui si è persa una cosa importante: una persona da sola ha poche probabilità di trovarla; se ci si muove in gruppo, coordinandosi bene, le probabilità di trovare ciò che si sta cercando aumentano; accadrà poi, forse, che *uno* del gruppo trovi ciò che si cercava, ed è importante rendersi conto del fatto che *chi trova non avrebbe trovato da solo*; si trova anche grazie a chi cerca nel posto che si rivela sbagliato, dove una risposta non c'era; si trova anche grazie all'idea scartata; perché ognuno, cercando, è vincolato e orientato da ciò che tutti dicono e da come si muovono... così, anche se l'idea che viene scelta *viene detta da uno soltanto*, essa *emerge al tempo stesso dal gruppo*, dall'impegno comune nella ricerca.

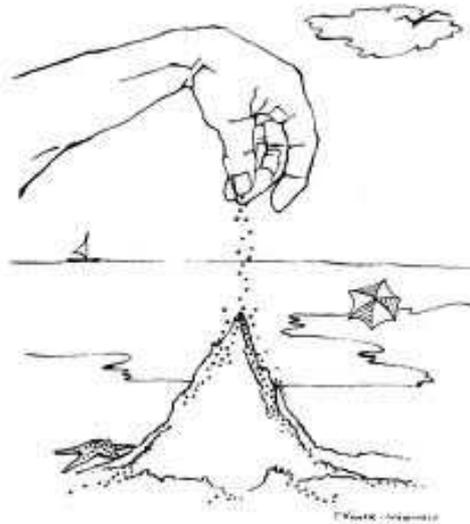
«Come giocando a palla bisogna che chi la riceve si muova in sincronia con chi la lancia, così in un dibattito dev'esserci una certa sintonia tra chi parla e chi ascolta, quando ciascuno dei due rispetti ciò che gli compete» (Plutarco, Sull'ascoltare, XIV).

<b>Elementi</b>	Una nave, tanti pezzi di ricambio, lo scorrere del tempo
<b>Problema</b>	<p>Durante i suoi lunghi viaggi, la nave in legno del mitico eroe Teseo fu conservata con molta cura, come nuova: ogni volta che una parte si deteriorava o si rompeva, veniva sostituita con una parte uguale alla precedente. A causa dei molti viaggi avventurosi e pieni di pericoli, ogni anno si cambiavano dei pezzi. A un certo punto, tutte le parti utilizzate inizialmente per costruire la nave erano state sostituite. La nave conservava perfettamente la forma iniziale, ma considerando che tutte le sue parti erano ormai state sostituite, la domanda è: <i>la nave, alla fine, è ancora la “stessa” nave?</i></p> <p>- se la risposta è “sì”, perché?          - se la risposta è “no”, quando ha smesso di essere “la stessa nave” che Teseo ha costruito?</p> <p>Inoltre:</p> <p>vi vengono in mente immagini, situazioni, esempi somiglianti a quello della nave di Teseo?</p>
<b>Esempi, confronti e connessioni</b>	<p>Confronti con altri casi di <i>cambiamento</i>...: un quaderno rimane un quaderno se tolgo un foglio... ma quanti fogli posso togliere? E come cambiano gli animali crescendo? Restano sempre gli stessi o cambiano anche un po'? Cosa rimane uguale e cosa cambia? [lavorare sulla grammatica dell'essere “lo stesso/la stessa cosa”]</p>



## IL PARADOSSO DEL SORITE

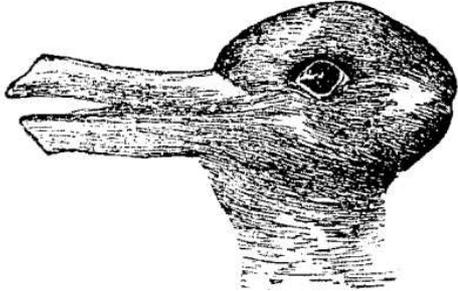
<b>Elementi</b>	Un mucchio di sabbia; tanta pazienza
<b>Problema</b>	Prendiamo un mucchio di sabbia. Se togliamo un granello di sabbia dal mucchio, abbiamo ancora un mucchio. Se togliamo un altro granello, abbiamo ancora un mucchio. Se ne togliamo un altro, di granello di sabbia, abbiamo ancora un mucchio. A un certo punto del mucchio iniziale rimarrà soltanto <i>un granello</i> : questo è ancora un mucchio? No... - Ma <i>quando</i> il mucchio di sabbia ha <i>smesso</i> di essere un “mucchio” di sabbia?
<b>Esempi, confronti e connessioni</b>	- Vi vengono in mente immagini, situazioni ed esempi simili a quello del mucchio di sabbia, che potrebbero aiutare a sciogliere il paradosso? Si collega ad alcuni esempi citati sopra, a proposito della nave di Teseo



Elementi	Immagini, segni e simboli prodotti da qualche antichissimo <i>Homo</i> ...
Problema	<p>Un gatto, un cane, una scimmia, qualunque animale, stando davanti alla parete di una caverna, potrà forse immaginare molte cose mentre vede la parete. Forse. Ma potrà mai accadere che inizi a dipingere qualcosa sulla parete? Potrà accadere che inizi a rappresentare sulla parete qualcosa?</p> <p>C'è un'eccezione: un animale, <i>Homo</i>, a un certo punto ha iniziato a lasciare segni sulle pareti di alcune caverne, a fare immagini di cose che <i>non erano dentro le caverne, che non erano lì sotto i suoi occhi</i>. Ha iniziato a “incidere” la pietra dandogli delle forme riconoscibili, ad esempio quelle dello stesso corpo umano.</p> <p>- <i>Perché è successo?</i>          - <i>Perché nessun altro animale (almeno per quel che ne sappiamo) fa la stessa cosa? Siamo proprio sicuri che nessun animale sia capace di fare da solo cose simili?</i>          - [a partire da una selezione di immagini] <i>Che significato possiamo dare a quelle immagini? Cosa volevano dire? Perché le hanno fatte così?</i>          - [dopo una contestualizzazione dei ritrovamenti: con immagini dei luoghi, notizie sul probabile clima ecc.] <i>ipotesi: come vivevano quelli che hanno fatto queste immagini, secondo voi? Vivevano in gruppi? Ecc.</i></p>
Esempi, confronti e connessioni	Cfr. ad esempio <i>National Geographic</i> , gennaio 2015, <i>The First Artists</i> photo gallery, anche online   Dalle origini dell'arte si può poi procedere nel <i>conversare</i> di altro (origini degli strumenti tecnici: riprodurne qualcuno; successive testimonianze nella storia dell'arte ecc.)

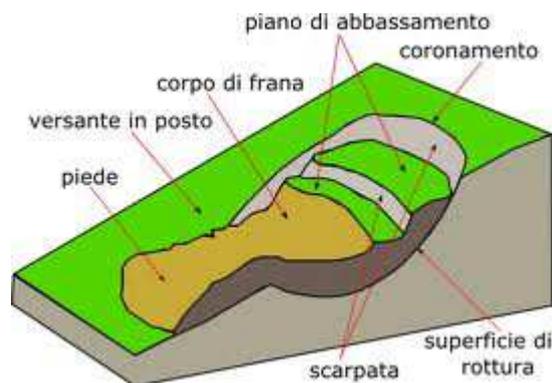


## FIGURE BISTABILI E ILLUSIONI OTTICHE

<b>Elementi</b>	Immagine di anatra che è anche coniglio 
<b>Problema</b>	Vi potrà capitare di vedere l'immagine, che rimane sempre la stessa, come anatra, oppure come coniglio. Un po' la vedete in un modo, un po' nell'altro.  <i>- Se l'immagine rimane sempre la stessa, cosa succede e cosa cambia quando la vedete come un'anatra rispetto a quando la vedete come un coniglio?</i> <i>- Se l'immagine fosse su uno sfondo (ad esempio di anatre, oppure di conigli) sarei influenzato dallo sfondo? [esperimento]</i>
<b>Esempi, confronti e connessioni</b>	Altre figure bistabili e, più in generale, illusioni ottiche...: provare a rifarle e vedere come il nostro occhio può prendere una cosa per un'altra

<p><b>Elementi</b></p>	<p>Un re cattivo; il popolo sottoposto al re</p> 
<p><b>Problema</b></p>	<p>È capitato: tanti villaggi e città e anche Paesi interi a volte hanno sopportato e sopportano un sovrano cattivo, anche molto cattivo. Può trattarsi di un uomo solo, o di pochi uomini che insieme decidono per tutti, comandano, fanno leggi e infliggono punizioni.</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Perché le persone che abitano lì, che comunque sono tante, ubbidiscono?</li> <li>- Da dove può ricevere tanta forza, un uomo solo?</li> <li>- Se il servo non è uno solo, ma la stragrande maggioranza delle persone che abitano in una città o in un Paese, perché non reagiscono e non cacciano il re cattivo?</li> </ul>
<p><b>Esempi, confronti e connessioni</b></p>	<p>Elementi di storia e sui modi di governarsi. Esplorazione di strategie diverse per prendere decisioni insieme (uno solo comanda, pochi, tutti insieme, decisioni a maggioranza e non,... per provare vincoli, possibilità e difetti di ogni forma...)</p>

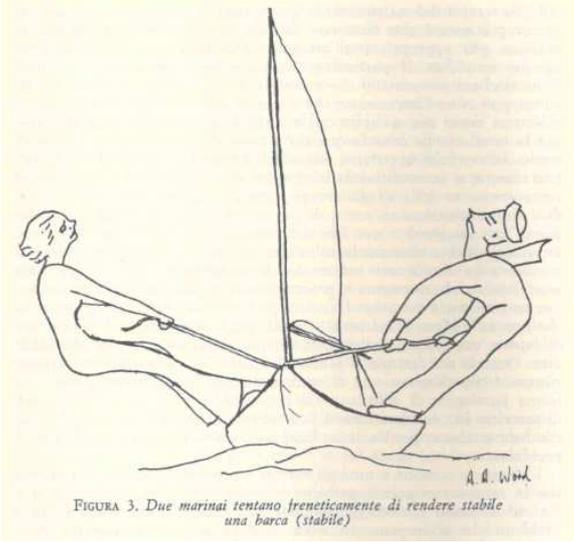
<p><b>Elementi</b></p>	<p>Una gomma, un quaderno, un righello [per iniziare]</p>
<p><b>Problema</b></p>	<p>Appoggiate una gomma sulla copertina di un quaderno. Al centro della copertina. Inclinate lentamente, molto lentamente il quaderno, tenendolo con un bordo vicino a un righello. Annotate di quanti millimetri state alzando il quaderno. Se lo alzate di un millimetro, non succede nulla. Se lo alzate di due millimetri, non succede nulla. Continuate. A un certo punto, quando il quaderno avrà raggiunto una certa inclinazione, la gomma inizierà a scivolare lungo la copertina.</p> <p>È vero? Bene: è successo che un millimetro in più ha fatto scivolare la gomma. Come dice il proverbio: basta una goccia a fare traboccare un vaso.</p> <p>- <i>Vi vengono in mente esempi simili, paragonabili?</i>          - <i>Che conseguenze si possono trarre dagli esempi che avete trovato?</i></p>
<p><b>Esempi, confronti e connessioni</b></p>	<p>- Altri fenomeni naturali: valanghe, frane ecc.          - Ragionare sui proverbi (la goccia che fa traboccare il vaso, la fune che troppo tesa si spezza ecc.)          - Vedere il fenomeno non solo in natura, ma nei comportamenti: gli effetti del “troppo” (alziamo la voce tutti insieme mentre parliamo, poco alla volta... a un certo punto è <i>troppo</i>; quando una cosa viene fatta “troppo”, cambia significato (faccio un dispetto una volta... è un dispetto, ma se continuo e lo faccio dieci volte...?); uso un videogioco mezz’ora, un’ora ecc., poi diventa troppo (come me ne accorgo? Posso accorgermene da solo anche senza che qualcuno lo dica?); mangio (quando è troppo)? quando “cambiano” le cose? Le <i>regole</i> possono aiutarci nel gestire il problema del “troppo”?</p>



## AMICIZIA E CONCORDIA: INTRODUZIONE AGLI ITINERARI SULLA CITTADINANZA

«Anche la concordia è in tutta chiarezza un sentimento d'amicizia. Per questo non è semplice conformità di opinione, giacché questa circostanza può sussistere anche tra uomini che si ignorano reciprocamente. [...] La concordia è quindi, con tutta chiarezza, amicizia politica, come anche si dice, giacché ha per oggetto gli interessi e ciò che riguarda la vita» (Aristotele *Etica Nicomachea*, IX, 1167a-b)

«Tutti coloro che hanno avuto la possibilità di godere della massima sicurezza nei riguardi di coloro che li circondavano, vivono in comunità gli uni con gli altri nel modo più piacevole e nella più sicura fiducia; e, pur nutrendo fra loro i più stretti legami, non piangono la dipartita di quelli di loro che muoiono prematuramente, come se questi fossero da compiangere» (Epicuro, *Massime capitali*, XL, in *Opere*, p. 213)

<b>Elementi</b>	Due marinai e una barca
<b>Problema</b>	<p>Discutiamo dell'immagine che fa vedere due persone che tirano in senso opposto: uno dei due tira a destra, l'altro tira a sinistra. Immaginiamo che vogliano andare in due direzioni differenti e stiano litigando. Come farli smettere? Cosa potrebbero fare e cosa potrebbe succedere? Nota: la situazione potrebbe capitare tante volte. È simile a quello che ci succede quando non si fa la pace e non ci si mette d'accordo perché si dice: "ha iniziato lui", "no lui", "no lui", "no lui"... "adesso sta a me", "no a me", "no a me", "no a me"... "è colpa tua", "no tua", "no tua", "no tua"... Sono trappole della comunicazione che ci fanno "impigliare" e non è semplice uscirne.</p>  <p style="text-align: center; font-size: small;">FIGURA 3. Due marinai tentano freneticamente di rendere stabile una barca (stabile)</p>
<b>Esempi, confronti e connessioni</b>	Individuare e discutere altre situazioni simili

## Appunti filosofici. Perché parlare di amicizia, parlando di cittadinanza?

Perché il tema è alla portata delle bambine e dei bambini. Ma anche perché la filosofia ha riflettuto sul senso *politico* dell'amicizia e ci offre spunti interessanti per proporre quesiti ed esperimenti mentali. Ad esempio, nella celebre esposizione dei temi epicurei fatta da **Tito Lucrezio Caro** nel poema *De rerum natura*, nel I sec. a.C., troviamo un'indicazione significativa sul valore anche *politico* dell'amicizia, che dovette manifestarsi secondo l'autore già ai primordi dell'esperienza sociale umana, quando l'uso del fuoco rese possibile ripararsi insieme ad altri dal freddo, imparando a sentire affetti in comune e ad elaborare strategie per difendersi dalle intemperie e dalle minacce esterne:

«[...] l'uso del fuoco rese i corpi freddolosi e incapaci di resistere al freddo sotto il nudo riparo del cielo, Venere ridusse il vigore, e i fanciulli piegarono Facilmente con le loro carezze la dura indole dei padri. Allora i vicini cominciarono a stringere di buon grado Amicizia fra loro, a non arrecarsi violenza né offesa, e affidarono al rispetto reciproco le donne e i fanciulli con gesti e confuse parole esprimendo il pensiero che era giusto per tutti mostrare pietà per i deboli» (Lucrezio, *La natura delle cose*, 1015-1023).

Sul valore politico dell'amicizia si pronuncia in quel periodo anche Cicerone (106-43 a.C.), elaborando però il punto di vista dello Stoicismo, che si distingue in modo netto da quello epicureo in quanto destituisce di valore i piaceri e i beni esterni, concentrando l'attenzione sulle *virtù* e sulla condivisione possibile tra i "buoni" (*boni*, greco *spoudaioi*). Nel dialogo *L'amicizia* (V, 17; 2013, p. 91) Cicerone scrive infatti, attraverso le parole del personaggio Lelio: «V 17. [...] io solamente vi posso raccomandare di anteporre l'amicizia a tutte le cose umane: nulla è infatti così conforme alla natura, così adatto e ai momenti felici e ai momenti avversi. 18. Sono però d'avviso anzitutto che non vi può essere amicizia se non tra i buoni; e non voglio con questo penetrare fino al vivo della questione, come quelli che discutono su ciò con grande sottigliezza, e forse con verità, ma con poca utilità pratica [...]».

La forza dell'amicizia viene messa in relazione a quella della concordia che tiene insieme la società umana (VII, 24; *cit.*, p. 99), ma appare tanto più intensa quanto più si stringe tra pochi, con una comunanza d'affetti che arriva al punto di permettere a ciascuno di vedere nell'amico un'immagine di sé (VII, 23; *cit.*, p. 97).

L'amicizia risulta superiore anche alla parentela, in quanto il suo legame esiste solo fintantoché c'è l'affetto e si fonda su questo, mentre il legame di parentela rimane anche in assenza d'affetto. Inoltre, il vincolo dell'amicizia si nutre della *vicinanza*: «V. 19. Così dunque mi par di scorgere che siamo venuti al mondo con questo principio, che vi sia una specie di vincolo fra tutti, più stretto per altro quanto più uno viene a trovarcisi vicino. Quindi i concittadini son più cari che i forestieri, i parenti che gli estranei. Con essi infatti la natura medesima genera l'amicizia; ma non è abbastanza salda» (*cit.*, p. 91).

Le testimonianze citate, pur nella loro diversità, sono sufficienti a evidenziare alcuni elementi ricorrenti nel discorso filosofico antico sull'amicizia: in particolare, la prossimità spaziale, la durata, la reciprocità d'affetti e la varietà delle motivazioni (da quelle per così dire "esteriori" e transitorie a quelle più durevoli, da quelle fisiche a quelle intellettuali). Tali elementi restano fondamentali per chi si interroghi oggi sulle caratteristiche distintive di una relazione d'amicizia, ma lo scenario tecnologico contemporaneo ha mutato i termini del problema, mutando le interazioni possibili nello spazio e nel tempo.

Un ultimo esempio lo fornisce ancora Aristotele, che si interrogava tra l'altro, nei libri VIII e IX dell'*Etica Nicomachea*, sul numero degli amici che si possono avere. Facebook pone un limite di 5.000 "amici" per i profili individuali (mentre le pagine pubbliche possono raccogliere tutti i "seguaci" possibili). Quanto ad Aristotele, egli sosteneva che il numero massimo degli amici che

si possono avere equivale al numero delle persone con cui si può trascorrere un'esistenza in comune (*Etica Nicomachea*, IX, 1171a). Non si tratta dunque di grandi numeri, anche perché l'amicizia propriamente detta richiede spazi e tempi per farsi compagnia, per vivere insieme e nutrire la propria virtù, per scambiarsi vantaggi e piaceri in condizioni di eguaglianza. Il numero di amici può aumentare considerevolmente se si considerano quelli a cui ci si lega per *piacere* o per *utilità*, ma come abbiamo visto per Aristotele in tal caso le amicizie non sono salde, in quanto vanno e vengono in continuazione, come i piaceri e le utilità attese.

#### **Lecture**

Aristotele (2007), *Etica Nicomachea*, a cura di M. Zanatta, Rizzoli, Milano

Cicerone (2013), *L'amicizia*, a cura di E. Narducci, Rizzoli, Milano

Epicuro (1983), *Opere*, a cura di M. Isnardi Parente, UTET, Torino (oltre alle testimonianze sulla vita e sulla dottrina, il volume include l'*Epistola a Erodoto*, l'*Epistola a Pitocle*, l'*Epistola a Meneceo*, le *Massime Capitali*, le *Sentenze Vaticane*, i frammenti *Della natura*)

Epicuro (2014), *Lettera sulla felicità*, a cura di A. Pellegrino, Einaudi, Torino

Lucrezio (Tito Lucrezio Caro) (1994), *La natura delle cose*, trad. it. di L. Canali, Rizzoli, Milano

# Piccole ragioni

Filosofia con i bambini

Realizzato in collaborazione con l'Assessorato all'Istruzione del Comune di Modena, «Piccole ragioni. Filosofia con i bambini» è un progetto pluriennale della Fondazione San Carlo che intende caratterizzarsi per una particolare interpretazione del sapere filosofico e per una specifica concezione del lavoro educativo. In particolare, il progetto si propone di rivolgersi a bambini della scuola dell'infanzia con metodologie e linguaggi pensati nello specifico per valorizzare il ruolo del sapere filosofico nell'analisi delle questioni etiche, grazie soprattutto al lavoro delle insegnanti, che saranno messe in contatto con docenti esperti attraverso un corso di formazione. I programmi annuali, dedicati a un tema specifico, prevedono una conferenza e un ciclo di lezioni riservato alle insegnanti delle scuole dell'infanzia comunali che hanno aderito al progetto, le quali, a loro volta, organizzeranno e condurranno il lavoro in classe con i bambini, sulla base di quanto discusso durante il ciclo, ma in piena autonomia.



## Cittadinanza

Piccole ragioni. Filosofia con i bambini  
ottobre 2014 - maggio 2015

Negli ultimi anni abbiamo assistito a un'ampia diffusione delle più diverse pratiche di filosofia per bambini. Talvolta queste pratiche hanno elaborato rigidi protocolli, in altri casi si sono sviluppate empiricamente metodologie plurali sulla base delle singole sensibilità individuali. Altrettanto diversa è stata la concezione della filosofia utilizzata come base del lavoro didattico e educativo: la filosofia come introduzione alle pratiche democratiche, come ricerca della verità, come costruzione di un'argomentazione logica, come forma di avviamento alla conoscenza scientifica. Meno sviluppato, invece, è stato il lavoro educativo con i bambini attraverso la valorizzazione del ruolo del sapere filosofico nell'analisi delle questioni etiche; ed è proprio su questo terreno che intende muoversi il progetto pluriennale **Piccole ragioni. Filosofia con i bambini** che la Fondazione Collegio San Carlo e l'Assessorato all'Istruzione del Comune di Modena hanno inaugurato nell'ottobre 2010.

Lo scopo del progetto - quest'anno dedicato al tema **Cittadinanza**, dopo quelli degli scorsi anni dedicati ai temi «Il bene e il male», «Utopia», «Ordine/disordine» e «Autonomia» - consiste nello sviluppo, da parte del bambino, di una riflessione critica sulle diverse forme della conoscenza etica, talvolta trascurate o considerate poco significative rispetto, ad esempio, all'interesse riservato all'intelligenza cognitiva e al riconoscimento delle emozioni.

Una maggiore attenzione alle questioni etiche dovrebbe favorire la nascita di una prima consapevolezza da parte del bambino nella sfera dell'agire collettivo e della vita in comune, in modo da interiorizzare attivamente (perché prodotto di un sapere fondato sull'esperienza in grado di costruire abilità sociali) i valori necessari alla convivenza pacifica, al rispetto degli altri e all'accettazione delle regole. Attraverso la rivalutazione della dimensione etica sarà inoltre possibile il recupero di un sapere filosofico inteso come

meraviglia, stupore e sapere critico. L'obiettivo è far emergere con chiarezza e consolidare, tramite i percorsi scelti e strutturati dalle insegnanti, le idee e le rappresentazioni mentali riguardanti i temi etici già presenti nei bambini. La domanda cui si dovrà cercare di rispondere è la seguente: cosa pensano i bambini riguardo alla possibilità di costruire un mondo migliore? In questo senso il bambino viene visto come "filosofo", ovvero come pensatore che, a suo modo, è capace di elaborare una particolare visione del mondo e delle cose. Il risultato di questo percorso di esplicitazione delle questioni etiche dovrebbe condurre alla definizione dell'immagine del "bambino-filosofo", protagonista attivo di un percorso di apprendimento e di riflessione sulle questioni etiche a partire da esperienze concretamente sviluppate sul piano metaforico (racconto, disegno ecc.) inteso come piano fondamentale per l'attività conoscitiva che non può essere riducibile esclusivamente alla dimensione concettuale. L'idea-guida del progetto consiste dunque nel favorire il processo di riflessione autonoma, rendendo i pensieri dei bambini visibili attraverso i canali comunicativi a loro più affini come, per esempio, le attività grafiche, l'invenzione di racconti o la drammatizzazione. È ovvio infatti che, nel lavoro didattico e educativo, il tema della cittadinanza dovrà essere declinato secondo forme comprensibili al bambino e soprattutto vicine alle sue esperienze quotidiane, quali i temi della diversità, del rispetto reciproco, delle regole.

mercoledì 08 ottobre 2014 ore 17.00

## **Educazione alla cittadinanza**

*Piccole ragioni. Filosofia con i bambini*

**Alfonso M. Iacono**

Professore di Storia della filosofia - Università di Pisa

**Giovanni Mari**

Professore di Storia della filosofia - Università di Firenze

**Gianpietro Cavazza**

Vicesindaco e Assessore alla Cultura e all'Istruzione del Comune di Modena.

**Roberto Franchini**

Presidente della Fondazione Collegio San Carlo di Modena

Il presente documento è tratto dal sito web "Documentaria" del Comune di Modena: <https://documentaria.comune.modena.it>

*Titolo:* Filosofia con i bambini

*Sottotitolo:* Corsi di formazione ed eventi pubblici realizzati nell'anno scolastico 2014/2015

*Collocazione:* Web



Comune di Modena



Copyright 2022 © Comune di Modena.

Tutti i diritti sono riservati.

Per informazioni scrivere a: [memo@comune.modena.it](mailto:memo@comune.modena.it)