

*Educare all'amicizia
per costruire il bene comune.
Una ricerca educativa alla scuola primaria*

Marco Ubbiali*

Riassunto

L'articolo presenta l'impianto teoretico, educativo ed empirico del progetto Educare all'amicizia per costruire il bene comune, soffermandosi in particolare sul percorso elaborato per le scuole primarie in risposta al diffuso senso di civic disengagement. L'elaborazione teoretica, fondata nella visione aristotelica, propone un modello di educazione alla cittadinanza intesa come educazione all'amicizia, virtù politica per eccellenza e forma di cura. Sulla base di tale teoria è stato elaborato un progetto di ricerca educativa, nel quale le attività hanno sia valenza educativa che valenza euristica, volto a stimolare e comprendere la riflessione di bambini e bambine sui temi dell'etica per il bene comune. Gli esiti della ricerca mostrano la ricchezza del pensiero di bambinile, ille quali attestano che l'amicizia è una virtù politica, cioè una virtù capace di dare forma a una visione 'engaged' della cittadinanza. Si può così affermare che adottare la via della riflessione sulla virtù dell'amicizia rappresenta un valido approccio per l'educazione alla cittadinanza.

Parole chiave: educazione alla cittadinanza; etica della cura; ricerca educativa.

Educating to friendship to build up the common good. An educative research at primary school

Abstract

The paper presents the theoretical, educative, and empirical system of the project Educating to friendship to build up the common good. In particular, it focuses on the path elaborated and carried out for primary school pupils, as an answer to the pervasive sense of civic disengagement. The theoretical elaboration, grounded in the Aristotelian vision, presents a model for citizenship education intended as education to friendship, considered as a primary political virtue and a form of care. Based on this theory an

* Università degli Studi di Verona (Italia).

educative research project was planned, whose activities have both heuristic and educative aims in order to stimulate and understand the children's thinking on the ethical questions of the common good. Research data show the richness of the children's thinking, attesting that friendship is a political virtue, i.e. a virtue able to give form to an 'engaged' vision of citizenship. Consequently, it is possible to affirm that reasoning about the virtue of friendship can represent a valid approach for citizenship education.

Keywords: *citizenship education; care ethics; educative research.*

I. INTRODUZIONE

Il fondamento epistemologico della pedagogia consiste nella sua capacità di orientare la pratica educativa, facilitandone i processi: per questo la pedagogia è definita come un sapere prassico (Mortari, 2007). Tale orientamento le richiede di coltivare “l’attenzione radicale per ciò che accade nel presente” (Mortari, 2019a: 7), mantenendosi radicata nell’esperienza di chi lavora concretamente nei contesti educativi, assumendo come significativi per l’indagine solo quei problemi che vengono percepiti dai pratici come essenziali nella loro azione quotidiana. È pertanto l’esperienza di chi è impegnato sul campo a offrire un necessario (pragmatico) punto di partenza per una azione euristica. Anche Dewey sottolineava che sono le pratiche educative a fornire “i dati, gli argomenti, che costituiscono i ‘problemi’ dell’indagine” e sono “l’unica fonte dei problemi fondamentali su cui si deve investigare”, ma aggiungeva che le stesse pratiche rappresentano anche “la prova definitiva del valore da attribuire al risultato di tutte le ricerche” (Dewey, 1984: 24). Secondo questa visione, oltre che rappresentare la matrice generativa, la pratica educativa costituisce anche il banco di prova che valuta la rilevanza di una ricerca e dei suoi esiti. Una ricerca infatti può essere considerata rilevante nella misura in cui è capace di contribuire a un sapere dell’educazione significativo per i pratici, cioè capace di fornire utili indicazioni di lavoro e di riflessione nella prospettiva di un miglioramento dei contesti educativi e della qualità dei processi di apprendimento di alunni e alunne.

Obiettivo della ricerca empirica in educazione, dunque, non può essere solo quello prettamente esplorativo, cioè finalizzato a comprendere “cosa accade rispetto a una precisa area fenomenica”, ma soprattutto quello operativo, capace cioè di “mettere alla prova ipotesi educative per capire cosa producono in termini di esiti educativi” (Mortari, 2019b: 9). Una ricerca pedagogica è altamente rilevante per i pratici quando introduce nei contesti educativi nuove esperienze, e considera queste oggetto di ricerca al fine di valutare la qualità del loro impatto.

Il progetto *Educare all’amicizia per costruire il bene comune* è stato realizzato nell’ambito del progetto RE-SERVES – La ricerca al servizio delle fragilità educative (2019-2023). Il problema da cui ha preso le mosse è rilevato in letteratura, come in numerosi documenti ministeriali ed euro-

pei (MIUR, 2012; Council of Europe, 2016; European Commission/EA-CEA/Eurydice, 2017; Gulubeva, 2018), ma soprattutto dalla viva voce di molti insegnanti che denunciano la sfida dell'educare all'impegno civico e sociale. Il fenomeno è chiamato "civic disengagement" e si esprime come sfida etica, in forme di indifferenza verso l'altro, di assenza di empatia, di mancato senso di appartenenza alla comunità, nella indisponibilità a impegnarsi per il bene comune, fino a sfociare in comportamenti antisociali e violenti, che nella scuola comunemente vengono chiamati di "bullismo" (Bauman, 2000; Pulcini, 2009; De Monticelli, 2011; Boella, 2018). Anche il linguaggio eticamente connotato si presenta come estremamente impoverito, rendendo così necessaria una vera e propria alfabetizzazione alle parole capaci di dare voce all'esperienza del ben vivere e del ben convivere. Affrontare questo problema secondo l'approccio pragmatista, dunque, ha richiesto di elaborare un vero e proprio progetto educativo che, fondato su una visione teoretica chiara e coerente, potesse contribuire a coltivare la dimensione dell'etica per la cittadinanza. Al fine di vagliarne la qualità formativa, tale progetto è stato poi sottoposto a un rigoroso processo di ricerca, dando così forma a quella che Mortari definisce, in senso stretto, "ricerca educativa" (2019b). Si definisce tale una ricerca che non solo esplora il mondo originario dei bambini e delle bambine ("il mondo dei pensieri cui si accede prima dell'intervento educativo"), ma che introduce nel contesto alcune "esperienze educative intese a promuovere determinati apprendimenti" e che rileva una serie di esiti che possano essere valutati al fine di comprendere la qualità formativa della proposta (Mortari, 2019b: 9-10).

L'impianto di una ricerca educativa è articolato e complesso: da un lato elabora una proposta teoretica, al fine di indagare il senso dell'agire educativo e le direzioni che esso può assumere; dall'altro lato implementa una indagine empirica capace di investigare sul campo l'agire educativo nel suo accadere (Mortari, 2019b). Dal punto di vista operativo, tra i due momenti si inserisce l'elaborazione e l'implementazione di un progetto di lavoro che ha contemporaneamente una duplice finalità, educativa ed euristica: ogni attività proposta, infatti, ha una valenza che mira alla promozione di apprendimenti e, allo stesso tempo, alla raccolta di dati.

2. EDUCARE ALLA CITTADINANZA

2.1. *La proposta teoretica: educare alla virtù politica dell'amicizia*

Cittadinanza è un concetto che fa riferimento alla dimensione relazionale e politica dell'essere umano. Seguendo la tradizione del pensiero occidentale, infatti, si può pensare all'essere umano come a una singolarità che nella sua essenza è ontologicamente plurale. Esistere è coesistere, cioè

sentire e sapere che la nostra vita nasce e si dispiega in stretta relazione con gli altri. Già Aristotele (1993) affermava che “l’uomo per natura è un essere politico” (*Etica Nicomachea*, I, 7, 1097b, 11) riconoscendo così che la “cosa pubblica” nasce dalla consapevolezza della dipendenza reciproca.

Vivere la cittadinanza è dunque fare esperienza della dimensione politica dell’esperienza, quella dimensione che si vive nello spazio pubblico assunto come luogo di piena realizzazione dell’umano, adoperandosi in forme di impegno civico-sociale. Come afferma Hannah Arendt (1958), infatti, una vita vissuta solo nello spazio privato non permette all’essere umano di fiorire nella sua pienezza: con la partecipazione attiva nella polis si dispiega la vita del singolo insieme alla vita della comunità.

Se ancora, come ricorda Aristotele, ogni essere tende al bene (*Etica Nicomachea*, I, 1, 1094a, 2-3), per l’essere umano tale bene è sempre personale e politico insieme, e consiste nell’*eudaimonia*, una buona qualità della vita spirituale e comunitaria-politica. L’*eudaimonia* si raggiunge con la pratica della cura: di sé, dell’altro, dello spazio comune. E la cura è pratica animata dalle virtù (Mortari, 2015): in particolare la cura dello spazio comune è caratterizzata dalla virtù della giustizia e del rispetto, come argomentato nei dialoghi socratici, virtù che danno forma a un’esperienza topica dell’umano che è l’amicizia (Mortari, 2008; cfr. Platone, *Liside*; Cicerone, *De Lelio*), la virtù politica per eccellenza. L’esperienza di cittadinanza si caratterizza così come attiva e democratica, come peraltro già nel linguaggio deweyano (Dewey, 1974, 1993): attiva, perché si traduce nell’azione animata dalle virtù; democratica, perché considera gli altri portatori, al pari di sé, di bisogni e di diritti, ma anche di potenzialità e agency.

La cittadinanza, dunque, si connota come un’etica dell’esistenza, e vivere l’esperienza di cittadinanza è fare esperienza della cura e delle virtù politiche (in primis amicizia, giustizia e rispetto): riceverle e agirle. E le virtù si possono apprendere, possono essere cioè oggetto di educazione: attraverso la pratica del pensiero, come nella tradizione socratica, e attraverso l’esperienza, come nella tradizione aristotelica (Mortari, 2019a). Se educare, come inteso dalla tradizione pragmatista, significa offrire esperienze significative, educare alla cittadinanza è offrire esperienze in cui si possano agire e pensare la cura e le sue virtù politiche (Mortari, 2006).

Educare alla cittadinanza è, oggi più che mai, una necessità e un’urgenza: è diffuso un senso di mancata responsabilità per la cosa pubblica, che indebolisce lo sviluppo personale e sociale, ed educatori e insegnanti nelle scuole si sentono chiamati ad agire per invertire tale tendenza (Mortari, 2017). Come sottolinea Sirignano (2021: 215), la pedagogia è chiamata a “ri-lanciare il modello educativo della *paideia* per *ri-generare* la costruzione di processi effettivamente democratici”, intrecciando nuovamente quel “rapporto interrotto” tra pedagogia e politica, che è invece presente fin dall’origine del discorso sull’educazione. Costruire una *forma mentis* critica, che è stato l’oggetto di tutta la cosiddetta pedagogia politica da Socrate alla contemporaneità, diviene quindi urgenza imprescindibile per ridare

linfa alla qualità del convivere democratico, oggi così indebolito, nel quale sia riconosciuta la soggettività resistente del cittadino (Sirignano, 2015), oltre le angustie del pensiero neo-liberista e capitalista che riduce l'essere umano – come già nel linguaggio, ancora attuale, di Sartori (2000) – a “*videns*”, cioè consumatore acritico di immagini e proposte di benessere altrove elaborate (e veicolate con efficacia dai media), e non più “*sapiens*”, cioè capace di quella riflessività che fa della vita umana un'esperienza di libertà e di senso.

2.2. *Suggerimenti educativi da una revisione della letteratura*

Al fine di ricavare elementi utili per la progettazione educativa è stata condotta una revisione sistematica della letteratura pedagogica (Mortari *et al.*, 2021) secondo la modalità dell'*integrative review* (Whittemore & Knafl, 2005), avente per oggetto le pratiche educative validate dalla ricerca nella promozione del *civic engagement* nella fascia d'età 6-13 anni. Sono state così individuate alcune indicazioni rilevatesi efficaci per l'elaborazione e la conduzione del progetto *Educare all'amicizia per costruire il bene comune*: introdurre momenti laboratoriali per gli alunni, in piccolo gruppo; permettere loro la fruizione e la creazione di narrazioni con funzione di stimolo, veicolate anche attraverso strumenti visivi; pianificare attività riflessive individuali o in gruppo, condotte anche attraverso la scrittura (come il diario riflessivo); ipotizzare attività di cura come la presa in carico di un problema reale; dedicare tempo per elaborazioni originali da parte degli alunni al fine di focalizzare gli output del percorso o per la loro socializzazione (Maypole & Davies, 2001; Golubeva, 2018; Snyder & Snyder, 2008; White & Mistry, 2019). Queste indicazioni sono state rielaborate al fine di costruire il progetto educativo che viene presentato nel paragrafo seguente.

3. IL PROGETTO *EDUCARE ALL'AMICIZIA PER COSTRUIRE IL BENE COMUNE*

Il progetto *Educare all'amicizia per costruire il bene comune* nasce come proposta che intende rispondere alle sfide educative delineate, fondandosi sulle premesse teoretiche e pedagogiche appena presentate. Il nome del progetto esprime chiaramente la prospettiva filosofica che lo ispira: la cittadinanza è vista come postura etica (che cerca il bene comune) espressione della virtù politica dell'amicizia, e l'educazione ad essa come promozione di forme esperienziali e riflessive attorno alle disposizioni che la connotano.

Il progetto si articola nella proposta di tre percorsi, paralleli ma diversificati, per i bambini della scuola dell'infanzia, per i bambini della scuola primaria e per i ragazzi della scuola secondaria di primo grado. I percorsi hanno per oggetto i medesimi concetti etici, ma le attività e le modalità di interazione educativa sono, ovviamente, diverse e adattate all'età degli alunni. Gli incontri con gli alunni e le alunne si sono svolti durante gli anni scola-

stici 2020-21 (per la scuola dell'infanzia e primaria) e 2021-22 per la scuola secondaria di primo grado, per una durata di tre o quattro mesi per ogni percorso. Le attività si sono svolte in presenza, garantendo così una più alta qualità dell'interazione, ma con adattamenti anche a modalità di coinvolgimento online per quegli alunni che si trovavano in isolamento fiduciario come fissato dalla normativa per l'emergenza pandemica da Covid-19.

Nel presente saggio si prende in considerazione soltanto il percorso proposto nelle scuole primarie, del quale si presentano le attività e alcuni risultati di ricerca. Le attività sono pensate con lo scopo di favorire nei bambini la riflessione intrasoggettiva e intersoggettiva sui concetti che danno forma all'etica della cittadinanza nella prospettiva sopra presentata.

Le proposte educative sono articolate in strumenti diversificati e coinvolgenti, che hanno sia una valenza educativa che euristica: le attività, infatti, contemporaneamente permettono ai bambini di riflettere su alcune rilevanti questioni etiche, e ai ricercatori di raccogliere dati da analizzare al fine di comprendere il pensiero dei partecipanti e di validare la pratica educativa proposta.

Le attività prevedono “conversazioni socratiche” (Mortari, 2019a), lettura di storie, analisi critica di vignette con rappresentati dilemmi etici, attività di riflessione individuale e di gruppo e giochi di vario tipo finalizzati all'approfondimento di alcune tematiche. A questi si aggiunge la tenuta di un diario che, con una cadenza regolare, coinvolge i bambini nel fissare per iscritto e nel riflettere su quanto ritengano degno della loro gratitudine. Ricoeur (2005), infatti, presenta la gratitudine come un pilastro dell'etica, in quanto virtù che prelude al riconoscimento della realtà dell'altro, una alterità che è costitutiva di sé: apprendere, dunque, a dire grazie significa riconoscersi dentro una rete di relazioni (con gli altri, le istituzioni, la natura) che ci costituiscono come persone (Ricoeur, 1990).

Di seguito si presenta uno schema riassuntivo delle attività svolte; al fianco di ciascuna attività, introdotta dal relativo oggetto di apprendimento, vengono indicate la valenza educativa e la valenza euristica che le connotano come strumenti tipici della “ricerca educativa” (Mortari, 2019b).

Oggetto di apprendimento	Descrizione dell'attività	Valenza educativa	Valenza euristica
<i>L'amicizia e la gratitudine. Attività esplorativa.</i>	<p>“Una storia per pensare”.</p> <p>Ai bambini viene letta una storia che introduce i due concetti chiave del percorso: amicizia e gratitudine.</p> <p>Segue una conversazione socratica che invita i bambini a definire tali concetti, attraverso la riflessione intrasoggettiva e il dialogo intersoggettivo.</p>	Invitare i bambini a riflettere sui concetti chiave del percorso.	“Pre-test”. Comprendere i significati che i bambini attribuiscono ai concetti chiave del percorso prima dell'approfondimento offerto dalla proposta educativa.
<i>Le qualità dell'amicizia</i>	<p>“L'amicometro”.</p> <p>Attraverso una attività ludica i bambini sono invitati a esprimere e valutare la qualità dei gesti che danno forma all'amicizia.</p>	Invitare i bambini a riflettere sulle qualità dei gesti di amicizia.	Comprendere il pensiero dei bambini attorno alle qualità che attribuiscono ai gesti di amicizia.
<i>Le virtù dell'amicizia/1: la generosità</i>	<p>Una storia sulla generosità.</p> <p>Ai bambini viene letta una storia che ha per oggetto un gesto di generosità compiuto dal protagonista verso un amico in difficoltà. Si attiva poi con loro una conversazione in gruppo atta a stimolare la riflessione su questa virtù.</p>	Accompagnare i bambini a riflettere sulle virtù che danno forma a una relazione amicale, con particolare riferimento alla generosità.	Comprendere il pensiero dei bambini sulla virtù della generosità.
<i>Le virtù dell'amicizia/2: la giustizia</i>	<p>La vignetta sulla giustizia.</p> <p>Ai bambini viene proposto un dilemma etico attraverso la forma di una vignetta illustrata che ha per protagonisti tre amici, e che stimola la presa di posizione secondo giustizia. Vengono quindi invitati ad argomentare la loro scelta.</p>	Accompagnare i bambini a riflettere sulle virtù che danno forma a una relazione amicale, con particolare riferimento alla giustizia.	Comprendere il pensiero dei bambini sulla virtù della giustizia.

<p><i>Le virtù dell'amicizia/3: il coraggio</i></p>	<p>Le “Giocastorie coraggiose”. I bambini vengono coinvolti in un gioco che, attraverso l'utilizzo di rappresentazioni grafiche, chiede loro di trovare soluzioni ispirate al coraggio per risolvere alcune situazioni critiche tra amici. Vengono quindi invitati ad argomentare la loro scelta.</p>	<p>Accompagnare i bambini a riflettere sulle virtù che danno forma a una relazione amicale, con particolare riferimento al coraggio.</p>	<p>Comprendere il pensiero dei bambini sulla virtù del coraggio.</p>
<p><i>Le virtù dell'amicizia/4: il rispetto</i></p>	<p>Il “Termometro del rispetto”. Ai bambini viene proposta un'attività ludica che, dopo averli coinvolti nella realizzazione di un puzzle e nell'interpretazione della scena in esso raffigurata, chiede loro di attribuire un certo valore a gesti che, tra amici, risultano animati dal rispetto o dalla mancanza di rispetto. Vengono quindi invitati ad argomentare la loro scelta.</p>	<p>Accompagnare i bambini a riflettere sulle virtù che danno forma a una relazione amicale, con particolare riferimento al rispetto.</p>	<p>Comprendere il pensiero dei bambini sulla virtù del rispetto.</p>
<p><i>L'amicizia come virtù politica</i></p>	<p>La “Costituzione dell'amicizia”. I bambini vengono introdotti al tema attraverso la visione di un lungometraggio animato, a partire dal quale intavolano poi una conversazione. Al termine, in piccoli gruppi, sono invitati a elaborare una “Carta fondativa” che dia indicazioni per fare di una società un luogo in cui poter vivere l'amicizia politica.</p>	<p>Accompagnare i bambini a riflettere su un'etica per la cittadinanza, a partire dal concetto di amicizia.</p>	<p>Comprendere se e come i bambini applicano la categoria di amicizia al convivere civico.</p>

<i>Amicizia e gratitudine. Attività conclusiva.</i>	“Lettera a un’amica”. Attraverso una attività di scrittura condivisa, i bambini vengono invitati a definire nuovamente l’amicizia e la gratitudine, facendo tesoro di quanto appreso lungo il percorso.	Invitare i bambini a ripercorrere e riconcettualizzare gli apprendimenti maturati.	“Post-test”. Comprendere i significati che i bambini attribuiscono ai concetti chiave del percorso al termine della proposta educativa.
<i>Riflettere sull’esperienza. Attività trasversale.</i>	Il “Diario della gratitudine”. I bambini vengono invitati a tenere, con cadenza almeno settimanale, un diario nel quale raccontare e descrivere qualcosa per cui vogliono dire grazie.	Offrire ai bambini uno spazio per riflettere sull’esperienza, rileggendola attraverso la virtù della gratitudine.	Esplorare come i bambini concettualizzano la virtù della gratitudine a partire dalla loro esperienza, anche con uno sguardo diacronico.

Tabella 1: Schema progettuale della ricerca educativa “Educare all’amicizia per costruire il bene comune”.

Il percorso ha inizio con la lettura di una storia che introduce i bambini ai temi centrali della presente proposta di etica per la cittadinanza: amicizia e gratitudine. Dopo il momento di ascolto, una conversazione socratica li accompagna a indagare in profondità l’esperienza cui queste parole danno nome. Nel secondo incontro i bambini, attraverso una proposta ludica, vengono invitati a indagare la qualità delle esperienze di amicizia che vivono e/o desiderano. Il terzo e quarto incontro sono dedicati alla riflessione su alcune virtù che costituiscono l’esperienza dell’amicizia politica: generosità, giustizia, coraggio e rispetto. Grazie alla modalità interattiva e alla conversazione, i bambini esprimono la loro visione di queste virtù, applicate a scelte concrete nell’esperienza di vita, dando così al ricercatore la possibilità di indagare il loro pensiero. In ogni classe vengono proposte, per motivi legati a limiti temporali, due delle quattro virtù proposte.

Il quinto incontro è dedicato all’amicizia come virtù politica, cioè a mettere alla prova del pensiero dei bambini la virtù dell’amicizia come possibile chiave ermeneutica dell’esperienza del convivere civico. Se, infatti, i primi incontri sono dedicati all’amicizia come esperienza “senza aggettivi”, cioè indagata per come i bambini la conoscono (e generalmente accade che i bambini la presentino come esperienza del legame *vis-à-vis*), quest’ultimo propone ai bambini un passaggio ulteriore, chiedendo loro di mettere alla prova una ipotesi suggerita dal ricercatore: può l’amicizia fondare il convivere di una società? A partire dalla visione di una storia trasposta in cartone animato, i bambini vengono sollecitati a scrivere una “costituzione” che fondi la città dell’amicizia. La discussione e la condivisione dei diversi documenti offre materiale per capire se e come tale categoria si applica, nell’esperienza dei bambini, al pensiero politico.

Nell'ultimo incontro i bambini vengono coinvolti nel ripercorrere gli apprendimenti maturati, scrivendo una lettera collettiva a un'amica (personaggio protagonista della storia raccontata durante il primo incontro) per condividere con lei quanto imparato, e definendo in modo particolare l'amicizia e la gratitudine. Questa attività rappresenta un'occasione di riflessione ulteriore per i bambini, e contemporaneamente offre la possibilità ai ricercatori di raccogliere dati che fungono da "post-test", potendo così valutare se e come il progetto abbia contribuito all'apprendimento.

La proposta trasversale del "Diario della gratitudine" accompagna i bambini in momenti non necessariamente strutturati o guidati dall'adulto, permettendo loro di maturare la competenza riflessiva, utilizzando un linguaggio narrativo, descrittivo e, quando desiderato, grafico.

4. PENSARE L'AMICIZIA ALLA SCUOLA PRIMARIA: UN PERCORSO VERSO LA CITTADINANZA

Durante l'anno scolastico 2020-21 il percorso è stato proposto in 2 classi quarte di una scuola primaria di Verona, coinvolgendo 34 bambini di 9 e 10 anni. Tutto quanto è accaduto nell'interazione con i bambini e le bambine durante l'intero percorso è stato oggetto di ricerca: per ciascuna attività svolta si sono raccolti dati che sono stati analizzati al fine di comprendere il pensiero etico dei bambini.

Il presente studio è guidato dalla seguente domanda di ricerca:

– "Il progetto *Educare all'amicizia per costruire il bene comune* ha stimolato apprendimenti significativi nei bambini relativamente al pensiero sulla cittadinanza? Se sì, quali?".

Questa domanda può essere scomposta in due sotto-domande che, seguendo Mortari (2019b), si definiscono esplorativa e verificativa:

– la sotto-domanda di tipo *esplorativo*, che indaga le idee dei bambini sul tema dell'amicizia così come si presentano nel loro pensiero originario, può essere così formulata: "Quali idee ed esperienze di amicizia emergono dalla riflessione dei bambini?";

– la sotto-domanda di tipo *verificativo* è la seguente: "Il progetto educativo ha sviluppato la riflessione dei bambini per un'etica della cittadinanza? Se sì, come?".

Le due sotto-domande si richiamano in quanto, esplorando il pensiero dei bambini prima e dopo la partecipazione al percorso formativo, si rilevano elementi utili per la verifica della formatività del percorso stesso.

La risposta alla domanda di ricerca avrebbe bisogno di considerare tutti i dati provenienti dalle diverse attività, in quanto l'apprendimento nei bambini avviene secondo un processo complesso, non lineare nel tempo e fortemente contestualizzato; in questo saggio però, avendo comunque nella mente l'intera mole di dati raccolti, la risposta alla domanda viene cercata considerando soltanto i dati raccolti durante le attività di "pre-test" e "post-test", che vengono comparati per rilevare come il pensiero dei

bambini attorno alla virtù politica dell'amicizia si è espresso e modificato nel tempo.

Le attività di “pre-test” e “post-test” consistono nella raccolta delle definizioni di amicizia che i bambini hanno espresso all'inizio e al termine del percorso: se i dati sono comparabili poiché derivanti da domande di tipo eidetico, l'attenzione educativa è stata garantita in quanto le domande stimolo sono state inserite all'interno di attività coinvolgenti diverse, finalizzate a stimolare il pensiero riflessivo e concettuale dei bambini.

Durante la prima attività i bambini ascoltano una storia nella quale i protagonisti vivono alcuni gesti derivanti dalla loro relazione amicale. Dopo una conversazione volta ad approfondire il vissuto dei bambini rispetto alla narrazione, il ricercatore pone loro la domanda eidetica: “I due protagonisti sono amici. Potreste definire che cos'è l'amicizia?”.

Durante l'ultima attività i bambini sono invitati a scrivere una lettera alla protagonista della storia ascoltata durante il primo incontro, condividendo con lei quanto imparato, esprimendosi in particolare sulla definizione di amicizia che hanno maturato. La scrittura è collettiva, ma lascia spazio all'espressione di tutti che viene valorizzata anche attraverso la mediazione del ricercatore.

4.1. *Il metodo di analisi dei dati*

La ricerca si muove all'interno di un paradigma di tipo ecologico, secondo una epistemologia di tipo naturalistico, e seguendo l'orientamento della filosofia fenomenologica, in quanto interessata a indagare l'essenza di un fenomeno così come vissuto dai partecipanti (Mortari, 2007).

I dati qui considerati sono le definizioni di amicizia raccolte attraverso una conversazione socratica durante il “pre-test” e una espressione scritta durante il “post-test”. I dati vengono trascritti fedelmente *verbatim*.

Per l'analisi dei dati si è adottato il metodo “meticciato” ideato da Mortari (2007), che integra elementi del metodo fenomenologico-eidetico (Giorgi, 1985; Moustakas, 1994) con quelli della *grounded theory* (Glaser & Strauss, 1967).

Dopo aver posizionato i trascritti in una tabella, che permette di identificare le unità di testo significative, cioè i pensieri dei bambini che rispondono alla domanda di ricerca, si procede con il processo di analisi. Un primo livello di analisi viene attuato identificando tra i pensieri raccolti quelli non chiari o non significativi (per es. le tautologie o i fraintendimenti) e i pensieri che offrono una concettualizzazione chiara, i quali sono poi sottoposti al processo interpretativo. La maggior parte di questi risulta codificabile, e quindi viene sottoposta al processo di labeling; altri – chiamati “pensieri sporgenti” – invece vengono considerati a parte in quanto qualsiasi azione di codifica impoverirebbe la comprensione del dato che dimostra una complessità di pensiero tale che va salvaguardata. L'approccio fenomenologico giustifica questo tipo di azione, in quanto ricorda di non definire alcun dato dentro pensieri (o codifiche) prestabiliti, ma di adattare continua-

mente il metodo di comprensione alla datità del fenomeno che, man mano, viene all'evidenza.

I pensieri codificabili vengono concettualizzati: a un primo livello, attraverso l'espressione di una concettualizzazione semplice o di primo livello (*label*); in un secondo tempo le concettualizzazioni di primo livello vengono "grappolizzate" (*clustering*), ossia raggruppate per similitudine semantica, all'interno di una concettualizzazione di secondo livello (o categoria). Il processo termina con la restituzione sintetica di un *coding system* che articola concettualizzazioni di primo e secondo livello in modo ordinato, al fine di restituire la concettualizzazione del pensiero dei bambini attorno al tema dell'amicizia.

Il processo è stato attivato sia sui dati raccolti durante il "pre-test" che su quelli del "post-test": si hanno così a disposizione due coding system diversi che, al fine di rispondere alla domanda di ricerca, vengono comparati tra loro.

La comparazione dei dati mette in evidenza come alcune concettualizzazioni primarie e/o di secondo livello si presentano tanto nel "pre-test" quanto nel "post-test", mentre altre solo nel "pre-test" o solo nel "post-test". I colori utilizzati per evidenziare lo sfondo delle etichette elaborate sono diversi, in quanto mostrano visivamente la diversa distribuzione dei dati raccolti. In bianco sono evidenziati i dati e i concetti rilevati soltanto nel "pre-test"; in grigio scuro quelli rilevati soltanto nel "post-test"; in grigio più chiaro quelli presenti in entrambe le attività (Tabella 2).

Legenda
Concettualizzazioni presenti solo nel "pre-test"
Concettualizzazioni presenti sia nel "pre-test" sia nel "post-test"
Concettualizzazioni presenti solo nel "post-test"

Tabella 2: Legenda relativa a colori e occorrenze dei dati.

5. I RISULTATI

Durante l'attività di "post-test" sono state raccolte e analizzate 72 definizioni di amicizia (delle quali 71 codificabili), mentre durante l'attività di "pre-test" 48 (delle quali 42 codificabili e 5 non chiare); un pensiero di tipo complesso è stato identificato durante il "pre-test" e uno durante il "post-test".

Come si evince anche da un primo semplice sguardo alla tabella dove si riporta il *coding system* (Tabella 3), si nota che le categorie nelle quali la virtù viene articolata hanno subito una variazione significativa: se 3 concettualizzazioni di secondo livello, infatti, sono riscontrabili tanto durante il "pre-test" che durante il "post-test", alla fine del percorso compaiono altre 3 categorie differenti. Ciò suggerisce che, se l'esperienza dell'amicizia

era già articolata nel pensiero dei bambini prima del percorso, al suo termine numerose altre direzionalità di significato sono emerse, segno che il pensiero dei bambini si è arricchito in modo consistente. Per quanto riguarda le concettualizzazioni di primo livello, tutte quelle rilevate nel “pre-test” si ritrovano anche nel “post-test”, tranne una (‘Apprezzarsi’).

Categoria	Concettualizzazione 1° Livello
ESPERIENZA DI RELAZIONE	Stare insieme
	Star bene insieme
ESPERIENZA DI BENEVOLENZA	Apprezzarsi
	Sentire l'altro vicino
	Volersi bene
	Un sentimento molto positivo
	Esprimere parole e gesti d'amore
AGIRE LE VIRTÙ	Condividere
	Essere gentili
	Aiutare l'altro
	Avere rispetto
	Avere fiducia
	Ascoltare l'altro
	Andare d'accordo
	Consolare
	Correggere chi sbaglia
	Impegnarsi
	Sostenersi reciprocamente
	AGIRE COMPORTAMENTI CORRETTI
Non giudicare	
Non avere pregiudizi	
Non escludere	
Non rubare	
Non tradire	
Non cadere nell'eccesso	

AVERE RISPETTO DEL MONDO	Rispettare le regole del convivere (mondo sociale)
	Avere rispetto per la natura (mondo naturale)
APERTURA AL “TERZO”	Far convivere le diversità
	Essere capaci di amicizia con tutti
	Pensare al bene comune
	Avere parità di diritti

Tabella 3: Coding system che compara le concettualizzazioni raccolte sia durante il “pre-test” che durante il “post-test”.

5.1. Le concettualizzazioni presenti sia nei dati di “pre-test” che nei dati di “post-test”

La prima categoria rilevata definisce l’amicizia come una *Esperienza di relazione*, nella quale si vive lo ‘Stare insieme’, magari facendo qualcosa con l’altro (come per es. giocare), o più precisamente lo ‘Stare bene insieme’, laddove l’avverbio ‘bene’ identifica la qualità dell’esperienza (Tabella 4).

Categoria	Concettualizzazione 1° Livello	Esempi di dati “PRE-TEST”	Esempi di dati “POST-TEST”
ESPERIENZA DI RELAZIONE	Stare insieme	“Giocare insieme”	“Non è solo giocare insieme”
	Star bene insieme	“Secondo me l’amicizia è due bambini, più bambini o più adulti che si trovano bene insieme”	“Stare bene insieme”

Tabella 4: Coding relativo alla categoria *Esperienza di relazione*.

La seconda categoria restituisce un’idea di amicizia come *Esperienza di benevolenza*. Essere amici significa ‘Apprezzarsi’, dicendosi cose belle o facendosi i complimenti, ‘Sentire l’altro vicino’ (anche quando è fisicamente lontano), mettere in moto sentimenti come il ‘Volersi bene’ o così positivi da sfiorare la felicità, o capaci di esprimere l’amore in parole e gesti (Tabella 5).

Categoria	Concettualizzazione 1° Livello	Esempi di dati “PRE-TEST”	Esempi di dati “POST-TEST”
ESPERIENZA DI BENEVOLENZA	Apprezzarsi	“Si dicono:: cose belle, si fanno i complimenti”	
	Sentire l'altro vicino	“Anche se non ne aveva più comunque sentiva vicino l'amica”	“Con essa non ti senti mai solo”
	Volersi bene	“Allora per me l'amicizia è:: sono:: sono due persone che si vogliono molto bene”	“Quando delle persone sono molto attaccate e si vogliono bene”
	Un sentimento molto positivo	“Essere felici quando si sta con quella persona”	“È la cosa più bella del mondo”
	Esprimere parole e gesti d'amore		“È l'amore che esprimi con parole che diventano amore”

Tabella 5: Coding relativo alla categoria *Esperienza di benevolenza*.

La maggior parte dei pensieri si concentra attorno all'espressione delle disposizioni che connotano l'amicizia: secondo questi pensieri l'amicizia è un'esperienza nella quale *Agire le virtù*. Tra queste disposizioni i bambini citano alcune esperienze che anche il linguaggio della filosofia tradizionale identifica in vere e proprie virtù, altre in cui si articola l'esperienza virtuosa secondo quelli che, con Mortari (2015), si possono definire “modi dell'esserci” secondo virtù.

Nei pensieri presenti sia all'inizio che alla fine del percorso, l'amicizia, dunque, si vive nel 'Condividere' cose o esperienze; nell' 'Essere gentili', con qualcuno nello specifico o con tutti in generale; nell' 'Aiutare l'altro' quando è in difficoltà; nell' 'Avere rispetto', per esempio non prendendo in giro e trattando bene l'altro; nell' 'Avere fiducia' contando sull'altro come interlocutore rispettoso e fonte di sostegno; e nel saper 'Consolare' chi è triste (perché magari si sente oggetto di sentimenti negativi da parte di altri).

Durante il “post-test” i bambini mostrano di aver arricchito la loro riflessione aggiungendo alla comprensione del fenomeno altre virtù: la capacità di 'Ascoltare l'altro'; la capacità di 'Andare d'accordo' costruendo un clima pacifico nelle relazioni; 'Correggere chi sbaglia', intervenendo anche in quelle che sono amicizie “negative”, al fine di cambiare chi è nell'errore. L'amicizia chiede anche di 'Impegnarsi', con perseveranza e tenacia, oltre la fatica che stare in questo tipo di relazione può richiedere nel 'Sostenersi reciprocamente' (Tabella 6).

Categoria	Concettualizzazione 1° Livello	Esempi di dati "PRE-TEST"	Esempi di dati "POST-TEST"
AGIRE LE VIRTÙ	Condividere	"È un gesto tipo:: lui non c'ha la penna e io gliela presto"	"Con gli amici si condivide ciò che ci serve a stare bene"
	Essere gentili	"Essere gentili con gli altri vuol dire:: non so:: se qualcuno si è fatto male aiutarlo a tirarsi su:: dirgli: cosa è successo?"	"Essere gentili con le persone"
	Aiutare l'altro	"Tipo se uno cade:: lo tiro su:: poi gli do tipo un cerotto se si è fatto malissimo"	"Aiutare il prossimo"
	Avere rispetto	"Non prenderlo in giro ma:: ... rispettarlo; cioè tipo:: come si dice:: trattarlo bene"	"Rispettare le persone"
	Avere fiducia	"Per me l'amicizia è quando dimostri ad una persona:: che si può fidare di te:: che la puoi rispettare:: che può contare su di te"	"Fiducia"
	Consolare	"Per me l'amicizia è quando dimostri ad una persona ... che può:: tirarti su il morale quando sei triste o sei arrabbiato"	"Se qualcuno odia qualcuno l'altro lo deve aiutare con la vicinanza"
	Ascoltare l'altro		"Ascoltarsi a vicenda"
	Andare d'accordo		"Provare ad andare d'accordo"
	Correggere chi sbaglia		"Cercare di rinforzare le amicizie negative"
	Impegnarsi		"L'amicizia e la fiducia sono difficili da conquistare, bisogna impegnarsi, ma sono preziose"
Sostenersi reciprocamente		"Sostenersi a vicenda"	

Tabella 6: Coding relativo alla categoria *Agire le virtù*.

5.2. Le concettualizzazioni presenti solo nei dati di “post-test”

Le categorie rilevate esclusivamente nei dati di “post-test” sono così espresse: *Agire comportamenti corretti*, *Avere rispetto del mondo* e *Apertura al “terzo”*. I pensieri in esse raggruppati fanno riferimento a concetti che slanciano l'amicizia su un piano più ampio rispetto a quello delle relazioni *vis-à-vis*, al quale fa riferimento la quasi totalità dei pensieri raggruppati nelle categorie precedentemente presentate. Anche a uno sguardo d'insieme si vedono in filigrana alcune dinamiche nelle quali entrano in gioco relazioni non direttamente coinvolte nel *vis-à-vis*, ma in relazione con una terzietà (come quella del soggetto dei codici giuridici, del mondo, o dell'essere umano in quanto tale) che connotano l'amicizia secondo la virtù tradizionalmente chiamata della giustizia e nella dimensione del bene comune.

Per quanto riguarda la categoria *Agire comportamenti corretti*, significativo è notare come la totalità dei pensieri qui raccolti sia espressa nella forma “al negativo”: le affermazioni sono infatti introdotte sempre dall'avverbio ‘non’. Questa tipologia di espressione ricorda molti codici morali tradizionali, che danno indicazioni rispetto a cosa non si deve compiere. Rifacendosi alla distinzione tra etica e morale formulata da Ricoeur (2007) si può pensare a questa espressione come a una dimensione morale dell'amicizia, in quanto deontologica (perché definitoria di comportamenti corretti) e non teleologica (cioè orientata al bene).

Tra le concettualizzazioni di primo livello afferenti a questa categoria si rilevano alcune espressioni che richiamano il ‘Non essere violenti’, in quanto gli amici non litigano, non si picchiano e non si comportano come i bulli; ‘Non rubare’, togliendo agli altri le loro cose; ‘Non cadere nell'eccesso’, perché tali comportamenti portano a forme di mancato controllo su di sé che possono rovinare le relazioni. Altre concettualizzazioni fanno riferimento all'espressione di forme valutative verso gli altri, come ‘Non giudicare’ o prendere in giro le persone, anche a causa dell'aspetto fisico, o il ‘Non avere pregiudizi’ evitando di esprimersi in modo definitorio rispetto a persone non conosciute. L'amicizia richiede di ‘Non escludere’ le persone dalle esperienze di relazione, magari soffermandosi solo sulla mancata simpatia, e di ‘Non tradire’ in quanto l'altro ha riposto in noi forme di fiducia e confidenza (Tabella 7).

Categoria	Concettualizzazione 1° Livello	Esempi di dati “PRE-TEST”	Esempi di dati “POST-TEST”
AGIRE COMPORTAMENTI CORRETTI	Non essere violenti		“Non si picchia”
	Non giudicare		“Non bisogna giudicare gli altri”
	Non avere pregiudizi		“Non pensare male delle persone che non conosci”
	Non escludere		“Non lasciare nessuno in disparte”
	Non rubare		“Non rubare le cose degli altri”
	Non tradire		“Non tradire”
	Non cadere nell'eccesso		“Non bere troppo”

Tabella 7: Coding relativo alla categoria *Agire comportamenti corretti*.

Le altre due categorie che compaiono solo nel “post-test” sono state espresse come *Avere rispetto del mondo* e *Apertura al “terzo”*: è in esse che l'amicizia viene descritta in modo ancora più preciso come virtù politica.

La categoria *Avere rispetto del mondo* declina in modo ampio l'amicizia come rapporto buono con il mondo sociale e naturale. L'amicizia può dunque interpretare la qualità delle relazioni dentro un contesto più ampio, in quanto amicizia è ‘Rispettare le regole del convivere’, che assegnano ruoli specifici per la costruzione di una società e che definiscono punizioni per chi non rispetta norme fondamentali della convivenza. L'amicizia interpreta pure la qualità del rapporto con il mondo naturale, in quanto esprime la capacità di ‘Avere rispetto per la natura’, agendo con cura verso la natura e gli animali, anche facendosi carico dei loro limiti e delle loro necessità (Tabella 8).

Categoria	Concettualizzazione 1° Livello	Esempi di dati “PRE-TEST”	Esempi di dati “POST-TEST”
AVERE RISPETTO DEL MONDO	Rispettare le regole del convivere (mondo sociale)		“Le persone che uccidono devono avere l'ergastolo (non è una legge ma una conseguenza)”
	Avere rispetto per la natura (mondo naturale)		“Non inquinare l'ambiente ma pulire”

Tabella 8: Coding relativo alla categoria *Avere rispetto del mondo*.

La categoria *Apertura al “terzo”* utilizza nel suo lessico un termine caro alla filosofia di Ricoeur, che esprime in questi termini l'alterità dell'umano in quanto tale, nelle sue forme diversificate e storiche, che non entra nel campo dell'esperienza relazionale *vis-à-vis*.

C'è un terzo che è il diverso (come nella concettualizzazione ‘Far convivere le diversità’), colui che non appartiene al gruppo, come avviene tra gli animali protagonisti del cartone animato visto durante il quinto incontro che, seppure appartenenti a specie diverse possono diventare “coinquilini” – secondo l'espressione usata da un bambino che così li definisce come abitanti di una casa comune, bella metafora che apre a riflessioni politiche significative.

Quello di amici può, poi, diventare appellativo riferibile a tutti: richiede impegno (bisogna infatti “Provare ad essere amici di tutti” e “Cercare di fare nuove amicizie”), ma può diventare la cifra delle relazioni da vivere nella stessa società. Infatti, un bambino si esprime affermando l'importanza di mettere in gioco l'attenzione a stare vicino a tutti, e in modo speciale “a chi ha bisogno”: il termine amicizia, dunque, non solo descrive la qualità di una relazione piacevole, ma anche quella di un impegno da assumersi scegliendo la prossimità come qualità del vivere. ‘Essere capaci di amicizia con tutti’ è una qualità per l'amicizia più vera, che diviene così amicizia politica.

Alcuni bambini esplicitano poi l'attenzione al terzo come preoccupazione per il bene comune, che esprimono con il verbo pensare: ‘Pensare al bene comune’. In una comunità animata dall'amicizia si pensa al bene di tutti, fino a farlo diventare un dovere normato (“ogni persona deve pensare a tutti”).

Ancora sul piano della norma è l'ultima concettualizzazione semplice nella quale si esprime l'idea del diritto: ‘Avere parità di diritti’ è un mattone necessario per costruire la città dell'amicizia (Tabella 9).

Categoria	Concettualizzazione 1° Livello	Esempi di dati “PRE-TEST”	Esempi di dati “POST-TEST”
APERTURA AL “TERZO”	Far convivere le diversità		“Far diventare animali di specie diverse coinquilini”
	Essere capaci di amicizia con tutti		“Provare ad essere amici di tutti”
	Pensare al bene comune		“Pensare al bene di tutti”
	Avere parità di diritti		“Tutti devono avere gli stessi diritti”

Tabella 9: Coding relativo alla categoria *Apertura al “terzo”*.

5.3. Due pensieri sporgenti

Durante le due attività sono stati raccolti due pensieri la cui concettualizzazione in una formula sintetica ne farebbe perdere la ricchezza semantica.

Durante l’attività di “pre-test” un bambino ha definito l’amicizia come: “Ci tengono l’uno all’altro... Che si prendono cure dell’altro”.

L’espressione è molto concisa, ma altrettanto ricca in quanto capace di descrivere l’amicizia nel sentire che la muove e nella pratica in cui si esprime. Il bambino, infatti, utilizza il concetto di cura per definire l’esperienza dell’amicizia: un’esperienza che descrive come una pratica rivolta all’altro – in quanto inserita in un movimento attivo: “si prendono cure” – e della quale esprime anche il sentire etico che la genera – due amici “ci tengono l’uno all’altro”, cioè si hanno a cuore.

Un bambino si è espresso durante l’attività del “post-test”, nel modo seguente: “In amicizia si può dare e si può ricevere, come regalo, ed è il più bel regalo che puoi ricevere”.

Si ritiene, questo, un pensiero sporgente perché utilizza il concetto di dono sia nella forma di una azione che anima l’amicizia (nella reciprocità del dare e del ricevere) sia nella definizione dell’amicizia stessa, che non è soltanto frutto di un impegno, ma è innanzitutto un regalo, un’esperienza che accade nella gratuità. Il già citato Ricoeur (2005) ricorda che è proprio il dono che fonda un’etica dell’ospitalità e della gratitudine. Questo dato, in modo raffinato, lega i tre grandi concetti su cui i bambini hanno lavorato durante il percorso: amicizia, virtù (nello specifico la generosità) e gratitudine.

6. DISCUSSIONE

La ricerca qui presentata si è mossa, come dichiarato in apertura, in un’ottica pragmatista, ispirata dalla convinzione deweyana che il sape-

re pedagogico raccoglie i problemi che nascono nella pratica educativa e ad essa deve restituire le sue analisi e riflessioni scientificamente fondate (Dewey, 1984). È pertanto secondo questa direzionalità che, senza pretendere di giungere a conclusioni dal sapore generale, si discute la validità di quanto raccolto e analizzato (Mortari, 2009).

La ricerca mostra come la virtù dell'amicizia abbia non solo valore politico nell'argomentazione teoretica, di matrice aristotelica, ma anche nella riflessione dei bambini sulla loro esperienza: da questa considerazione emergono, quindi, una serie di riflessioni pedagogiche utili al lavoro sul campo dei pratici.

Si rileva come l'amicizia sia un'esperienza molto vicina ai bambini: i dati raccolti già in fase di "pre-test", infatti, sono molto ricchi, segno della significatività di questa esperienza sulla quale i bambini investono molto, sia in termini esistenziali che in termini riflessivi. L'evoluzione, però, del pensiero come si evince dalla comparazione tra "pre-test" e "post-test" mostra che il percorso educativo proposto ha contribuito da un lato all'incremento del linguaggio etico dei bambini (come si evidenzia dalle concettualizzazioni più raffinate e più variegiate raccolte al termine del lavoro), dall'altro lato all'adozione da parte loro del lessico dell'amicizia per descrivere l'esperienza del convivere sociale, cioè l'etica della cittadinanza. Un lessico arricchito permette una maggiore consapevolezza di sé e permette di agire quella cura di sé che dà forma al proprio esserci (Mortari, 2019c), e offre ai bambini la possibilità di comunicare, elaborare e trasmettere agli altri le proprie esperienze supportando l'incremento dei comportamenti pro-sociali. Inoltre, la significatività di questo risultato può essere avvalorata dal confronto con la teoria dello sviluppo morale di Kohlberg (1981, 1984): si nota infatti un'evoluzione del pensiero dei bambini che passano da una prospettiva individualista concreta a una comunitaria.

I bambini si sono sentiti molto coinvolti nelle attività del progetto, che diventano per loro stimolo per una rilettura dell'esperienza quotidiana. In particolare, si evidenzia la forza di alternare momenti di conversazione socratica, non avendo paura di intavolare con i bambini richieste di espressione eidetica (cioè dei concetti che esprimono realtà delle quali hanno esperienza), con momenti di riflessione individuale, anche attraverso il mezzo della scrittura. La qualità alta di proposte educative che fanno confrontare i bambini con concetti impegnativi come quelli delle virtù, o con situazioni altamente interroganti come quelle dei dilemmi etici, permette ai bambini di mostrare la loro capacità di pensare in grande. Tutto ciò nel rispetto dei loro tempi e dei loro linguaggi, che per questo chiedono al ricercatore-educatore di attivarsi per costruire proposte coinvolgenti, esteticamente accurate e nelle quali far sentire i bambini all'interno di una relazione di cura. Anche l'educatore che propone percorsi di lavoro sull'etica deve agire l'etica delle virtù, rapportandosi verso i bambini con sapienza, fare donativo, delicatezza rispettosa.

Dal punto di vista dei contenuti emersi, i bambini attestano che l'amicizia è una virtù politica, cioè una virtù capace di dare forma a una visione

engaged della cittadinanza. Si può dunque concludere che adottare la via della riflessione sulla virtù dell'amicizia rappresenta un valido approccio per l'educazione alla cittadinanza.

Il progetto non rappresenta certamente un manuale pronto all'uso che i docenti possono applicare, come si trattasse di una serie di tecniche da mettere in campo. Si tratta, invece, di una serie di proposte che offrono al docente la possibilità di lavorare sui temi della cittadinanza, adottando la "via alta" dell'educazione all'amicizia intesa come virtù, e come virtù politica nello specifico.

Come si evince dalla lettura dei dati, non emergono definizioni dell'amicizia lontane dalla qualità di questa esperienza: ciò non significa che i bambini, durante le conversazioni in gruppo, abbiano sempre presentato definizioni ponderate. Alcuni bambini, come nel clima giocoso accade, hanno fornito a volte alcune risposte dal carattere "goliardico", ma i compagni li hanno riportati alla serietà del compito accompagnandoli a contribuire in modo costruttivo con la descrizione della loro esperienza ponderatamente riflettuta. Questa sottolineatura permette di affermare che in classe si è vissuta un'amicizia reale, in quanto capace di creare il clima di ricerca e condivisione necessario per lavorare insieme a un (piccolo) bene comune, come quello rappresentato dall'apprendimento dell'intero gruppo di compagni. Questo permette di sottolineare l'importanza della costruzione di un clima positivo nel gruppo, al quale deve contribuire il ricercatore stesso: si può infatti, parlare di amicizia se si vive un'esperienza di amicizia (cioè di rispetto, di impegno, di dono ecc.) nelle attività educative che impegnano il gruppo. A sostegno di questa considerazione, si potrebbe condurre un approfondimento attraverso l'analisi delle mosse conversazionali del gruppo, al fine di comprendere se l'amicizia ha rappresentato lo stile del dialogo in classe, ad esempio nella forma della co-costruzione del discorso comune.

Inoltre, gli aspetti critici dell'amicizia (come per esempio l'eccesso, l'esclusione ecc.), che fanno parte anche delle relazioni tra i bambini (i quali, a volte, sanno essere "complici" tra loro in azioni non orientate al bene), non sono invece stati espressi: sono emersi nella forma in negativo. I bambini, infatti, affermano che amicizia è 'Non escludere', 'Non cadere nell'eccesso' ecc. Si può quindi affermare che la riflessione ha portato i bambini a una visione dell'amicizia costruttiva, quella cioè realmente orientata al bene comune. Va sottolineato che la scelta di fondo del progetto è quella di far discutere i bambini a partire da esempi positivi, chiedendo loro di puntare l'attenzione su gesti buoni: questo come scelta educativa controcorrente in un mondo in cui la comunicazione punta maggiormente sul critico e sul negativo (Mortari, 2019a; 2019b). Tale scelta, però, non esclude dalla visione dei bambini le difficoltà e le criticità delle relazioni, che sono comunque presenti nelle proposte educative: i bambini, comunque, accolgono la sfida di un pensare eticamente orientato, cioè intenzionale al bene.

La ricerca ha sofferto delle limitazioni che il periodo di pandemia da Covid-19 ha imposto alle scuole, proprio durante i mesi di svolgimento del

progetto: il lavoro di gruppo è stato fortemente limitato, la disposizione del setting ha dovuto misurarsi con le forme del distanziamento fisico, la calendarizzazione degli incontri più volte rivista. Anche il numero degli incontri, dei bambini e delle classi coinvolte avrebbe voluto essere maggiore: si rilegge tale limite come apertura di una nuova possibilità per ricerche future, che possano fare tesoro dei risultati, comunque molto significativi, del lavoro qui presentato.

RINGRAZIAMENTI

Il presente contributo è stato sviluppato nell'ambito del Progetto *RESERVES – La ricerca al servizio delle fragilità educative*, finanziato dall'ex Ministero dell'Istruzione, dell'Università e della Ricerca tra i Progetti di Rilevante Interesse Nazionale (con convenzione n. 2017XPN3W9).

BIBLIOGRAFIA

- Aristotele, (a cura di C. Mazzarelli) (1993), *Etica Nicomachea*, Milano: Rusconi.
- Bauman, Z. (2000), *La solitudine del cittadino globale*, Milano: Feltrinelli.
- Boella, L. (2018), *Empatie. L'esperienza empatica nella società del conflitto*, Milano: Raffaello Cortina.
- Cicerone (1985), *L'amicizia (De Lelio)*, Milano: Rizzoli.
- Council of Europe (2016), *Competences for democratic culture. Living together as equals in culturally diverse democratic*, Strasbourg: Council of Europe Publishing, <https://rm.coe.int/16806ccc07>, consultato il 4 aprile 2022.
- De Monticelli, R. (2011), *La questione civile*, Milano: Raffaello Cortina.
- Dewey, J. (1974), *Democrazia ed educazione*, Firenze: La Nuova Italia.
- Id. (1984), *Le fonti di una scienza dell'educazione*, Firenze: La Nuova Italia.
- Id. (1993), *Esperienza ed educazione*, Firenze: La Nuova Italia.
- European Commission/EACEA/Eurydice (2017), *Citizenship Education at School in Europe – 2017. Eurydice Report*, Luxembourg: Publications Office of the European Union, <https://www.salto-youth.net/downloads/4-17-3884/Citizenship%20Education%20at%20School%20in%20Europe%20-%202017.pdf>, consultato il 4 aprile 2022.
- Giorgi, A. (1985), *Phenomenological and Psychological Research*, Pittsburgh: Duesne University Press.
- Glaser, B. & Strauss, A. (1967), *The Discovery of Grounded Theory. Strategies for qualitative research*, Chicago: Aldine.
- Golubeva, I. (2018), “The links between education and active citizenship/civic engagement”, in *NESET II ad hoc question*, Vol. 1, pp. 1-24.
- Kohlberg, L. (1981), *Essays on moral development, Vol. I: The philosophy of moral development*, San Francisco: Harper & Row.
- Id. (1984), *Essays in moral development, Vol. II: The psychology of moral development*, San Francisco: Harper & Row.

- Maypole, J. & Davies, T.G. (2001), “Students’ perceptions of constructivist learning in a community college American history 11 survey course”, in *Community College Review*, Vol. 29, n. 2, pp. 54-79.
- MIUR (2012), “Indicazioni nazionali per il curricolo della scuola dell’infanzia e del primo ciclo”, in *Annali della pubblica istruzione, numero speciale*, Firenze: Le Monnier.
- Mortari, L. (2006), *La pratica dell’aver cura*, Milano: Bruno Mondadori.
- Ead. (2007), *Cultura della ricerca e pedagogia. Prospettive epistemologiche*, Roma: Carocci.
- Ead. (2009), “La ricerca empirica in educazione. Questioni aperte”, in *Studi sulla Formazione*, Vol. 1-2, pp. 32-46.
- Ead. (2015), *Filosofia della cura*, Milano: Raffaello Cortina.
- Ead. (2017), “Costruire insieme un bene comune”, in L. Mortari (a cura di), *Service Learning. Per un apprendimento responsabile*, Milano: FrancoAngeli, pp. 9-33.
- Ead. (2019a), *MelArete (vol. 1). Cura Etica Virtù*, Milano: Vita e Pensiero.
- Ead. (2019b) (a cura di), *MelArete (vol. 2). Ricerca e pratica dell’etica delle virtù*, Milano: Vita e Pensiero.
- Ead. (2019c), *Aver cura di sé*, Milano: Raffaello Cortina.
- Mortari L., Pizzato, F., Ghirotto, L. & Silva, R. (2021), “Pratiche educative per la promozione del civic engagement”, in *Encyclopaideia – Journal of Phenomenology and Education*, Vol. 25, n. 60, pp. 9-24.
- Moustakas, C. (1994), *Phenomenological Research Methods*, Thousand Oaks, CA: Sage.
- Platone, (a cura di G. Reale) (2000), *Tutti gli scritti*, Milano: Bompiani.
- Pulcini, E. (2009), *La cura del mondo. Paura e responsabilità nell’età globale*, Torino: Bollati Boringhieri.
- Ricoeur, P. (1990), *Sé come un altro*, Milano: Jaca Book.
- Id. (2005), *Percorsi del riconoscimento*, Milano: Raffaello Cortina.
- Id. (2007), *Etica e morale*, Brescia: Morcelliana.
- Sartori, G. (2000), *Homo videns*, Roma-Bari: Laterza.
- Sirignano, F.M. (2015), *Per una pedagogia della politica*, Roma: Editori Riuniti.
- Id. (2021), “L’educazione alla cittadinanza nel contesto della crisi globale”, in L. Mortari (a cura di), *Educare a scuola. Teorie e pratiche per la scuola primaria*, Milano: Pearson, pp. 206-217.
- Snyder, L.G. & Snyder, M.J. (2008), “Teaching critical thinking and problem solving skills” in *The Journal of Research in Business Education*, Vol. 50, n. 2, pp. 90-99.
- White, E.S. & Mistry, R.S. (2019), “Teachers’ civic socialization practices and children’s civic engagement”, in *Applied Developmental Science*, Vol. 23, n. 2, pp. 183-202.
- Whittemore, R. & Knaf, K. (2005), “The integrative review: updated methodology”, in *Journal of Advanced Nursing*, Vol. 52, n. 5, pp. 546-553.