

EMANUELA ORLANDO

Dottore di ricerca in Filosofia (Università del Salento-EPHE, Paris) e docente di Filosofia e Storia negli istituti di istruzione secondaria di secondo grado

**APRIRE GLI OCCHI PER FARE LUCE.
IL VALORE FORMATIVO DELLA FILOSOFIA**

Riassunto

Nella società contemporanea, complessa, globale, nella quale l'espansione del sapere è incontrollata e la crisi delle certezze acuta, la filosofia rappresenta la disciplina che più di ogni altra può "insegnare a vivere senza la certezza e tuttavia senza essere paralizzati dall'esitazione" (Russell, 1979, p. 14). L'acquisizione di un *habitus* filosofico può costituire un importante strumento per affrontare le sfide poste dalla dimensione globale in cui ci muoviamo, nella quale, anche sotto l'influsso delle nuove tecnologie, che ridisegnano continuamente il nostro sapere e le nostre vite, a ciascuno di noi è richiesto di affrontare problemi nuovi o di individuare nuove soluzioni per vecchi problemi. La filosofia può costituire molto di più di una disciplina a sé stante e separata, nella misura in cui può rivelarsi uno strumento trasversale in grado di estendere il suo potere riflessivo, interrogativo, argomentativo, critico alle vicende che interessano la società in generale e, più in particolare, alle altre discipline che si insegnano a Scuola (Morin, 2000). In una società nella quale la scuola deve assumersi il compito di formare persone (Chiosso, 2009), cittadini attivi, capaci di compiere delle scelte consapevoli e responsabili la filosofia, che educa all'esercizio del pensiero critico, all'autonomia di giudizio, al saper porre ed elaborare dei problemi, si rivela quanto mai necessaria, tanto come disciplina di insegnamento, quanto come strumento per le altre discipline. Mantenere vive entrambe queste dimensioni è possibile e, al tempo stesso, fondamentale.

Abstract

In contemporary, complex, global society, in which the expansion of knowledge is uncontrolled and the crisis of certainties is acute, philosophy represents the discipline that more than any other can "teach how to live without certainty and yet without being paralyzed by hesitation "(Russell, 1979, p.14). The acquisition of a philosophical *habitus* can be an important tool to face the challenges posed by the global dimension where we live, even also under the influence of new technologies, which continuously redesign our knowledge and our lives, each of us is asked to face new problems or to find new solutions for old problems. Philosophy can represent much more than a discipline in its own right and separate, as far as it can turn out to be a transversal instrument capable of extending its reflective, questioning, argumentative, critical power to the events affecting society in general and, in particular, to the other disciplines taught in the School (Morin, 2000). In a society in which the school must take on the task of training people, (Chiosso, 2009) as active citizens, capable of making informed choices and responsible philosophy, which educates to the exercise of critical thinking, the autonomy of judgment, the ability to pose and process problems, is revealed much needed, as a discipline of teaching, and a tool for other disciplines. Keeping both these dimensions alive is possible and, at the same time, fundamental.

Parole chiave: filosofia, formazione, scuola

Keywords: philosophy, education, school

1. Filosofia fra teoria e azione

“Vivere senza filosofare è propriamente avere gli occhi chiusi senza mai tentare di aprirli [...] è più necessario questo studio per regolare i nostri costumi e condurci in questa vita di quanto non sia l’uso dei nostri occhi per

guidare i nostri passi” (Descartes, 2009, p. 2217). Quest’esortazione alla filosofia contenuta nella lettera prefazione dei *Principia philosophiae* di René Descartes si rivela ancora oggi di grande attualità. La filosofia, che pure nasce come contemplazione disinteressata della realtà, come sapere non direttamente rivolto all’utilità pratica (Aristotele, A1, 980a), non è slegata dall’azione: “da quando gli uomini divennero capaci di libero pensiero, le loro azioni, sotto innumerevoli aspetti, sono dipese dalle loro teorie sul mondo e sulla vita” (Russell, 1979, p. 14). La trasformazione del mondo passa dalla sua comprensione: “l’azione trasformatrice non può fare a meno di una “teoria” [...] ossia di una parola che si arrischia a dire “ecco cosa succede, ecco come vanno le cose” e che per questo fatto comincia a organizzare almeno nel discorso le cose” (Lyotard, 2103, p. 70). Nella filosofia la dimensione teoretica e quella pratica risultano inscindibilmente legate, fare filosofia non significa soltanto dedicarsi alla pura teoresi, ma impegnarsi a condurre un certo stile di vita, in essa il fare e il sapersi servire di quello che si fa coincidono (Platone, 289b).

2. Le potenzialità formative della filosofia e il bisogno di filosofia

Oggi più che mai è necessario aprire gli occhi e la filosofia può costituire molto di più di una disciplina a sé stante e separata, nella misura in cui può rivelarsi uno strumento trasversale in grado di estendere il suo potere riflessivo, interrogativo, argomentativo, critico alle vicende che interessano la società in generale e, più in particolare, alle altre discipline che si insegnano a Scuola, nutrendosi al tempo stesso di esse. Il ruolo dell’insegnante di filosofia, dunque, è fondamentale nella misura in cui può fornire delle competenze trasversali (Morin, 2000). Questa consapevolezza sembra animare gli *Orientamenti per l’apprendimento della filosofia nella società della conoscenza*, nei quali si riconosce alla filosofia il ruolo di

“cassetta degli attrezzi concettuali da consegnare a ciascuno studente, in modo che abbia quegli strumenti che gli consentano di affrontare preparato e consapevole le varie materie di studio e la vita vera e propria” (MIUR, 2017, p. 13). Pur non nascondendo le perplessità che tale documento ha sollevato fra gli insegnanti di filosofia, tra i quali non è mancato chi ha riconosciuto un mero carattere strumentale all’insistenza sul valore formativo di tale disciplina, sembra nondimeno opportuno riflettere sul valore formativo della filosofia per la scuola del futuro.

Sono almeno due, dunque, i livelli della riflessione:

1. il valore formativo della filosofia in quanto disciplina di insegnamento;
2. il valore formativo della filosofia come meta-disciplina, strumento trasversale, supporto metodologico/epistemologico per le altre discipline/per la vita.

A questo secondo livello mi sembra si possano, in qualche modo, ricondurre anche le sperimentazioni che, ormai da diversi anni e in diverse parti d’Italia, hanno permesso alla filosofia di entrare negli altri gradi di istruzione, a partire dalla scuola dell’infanzia e da quella primaria, con l’obiettivo di offrire, anche ai più piccoli, la possibilità di esprimere/sviluppare adeguatamente il proprio potenziale emotivo-cognitivo¹. I bambini, del resto, mostrano una naturale ‘propensione alla filosofia’: sin dalla più tenera età manifestano meraviglia di fronte alla natura, al nuovo, all’inatteso e si interrogano sulla spinta di questa meraviglia.

Non è da trascurare, poi, il ruolo che, pian piano, la filosofia sta conquistando in alcuni contesti lavorativi, nei quali le competenze messe in campo da essa consentono di migliorarne le prassi. Un’ulteriore

¹ Prospettiva aperta da Matthew Lipman (1922-2010), che agli inizi degli anni Settanta ha avviato il *curriculum* formativo della *Philosophy for children*.

dimostrazione, quest'ultima, del valore altamente formativo della filosofia, oltre che della 'spendibilità' delle competenze filosofiche nella società odierna.

La diffusione di queste e di altre 'modalità non tradizionali della filosofia'² attesta, inoltre, un diffuso bisogno di filosofia, probabilmente alimentato dalla crescente complessità della società contemporanea e basato sulla convinzione che le capacità di problematizzazione, argomentazione e riflessione messe in campo possano servire, ai singoli, per comprendere meglio se stessi e la propria esperienza e, ai gruppi, per trovare motivazioni ed elaborare valori comuni, oltre che per educare al dialogo, alla comprensione e al rispetto reciproci. Queste modalità, inoltre, rivelano che il bisogno di filosofia non ha età: "Né quando uno è giovane, esiti a filosofare, né quando è vecchio, si stanchi di filosofare. Infatti, per nessuno, non è ancora il momento o non è più il momento di acquisire la salute dell'anima [...] deve occuparsi di filosofia sia un giovane sia un vecchio, il primo perché, invecchiando, possa essere giovane nei beni, in grazia di ciò che è stato, l'altro per essere, al contempo, giovane e anziano, in virtù della mancanza di paura verso quanto deve ancora avvenire nel futuro." (Epicuro, 2002, p. 171)

Oggi più che mai la filosofia è necessaria, oggi più che mai l'insegnamento della filosofia nelle scuole risulta opportuno.

Nella società contemporanea, complessa, globale, nella quale l'espansione del sapere è incontrollata e la crisi delle certezze acuta, la filosofia rappresenta la disciplina che più di ogni altra può "insegnare a vivere senza la certezza e tuttavia senza essere paralizzati dall'esitazione" (Russell, 1979, p. 14). L'acquisizione di un *habitus* filosofico può costituire un importante

² Si pensi, per esempio, al *Counseling* filosofico, ai *Cafés philo* o, ancora, ai "Festival della filosofia" e alle "Vacanze dello spirito".

strumento per affrontare le sfide poste dalla dimensione globale in cui ci muoviamo, nella quale, anche sotto l'influsso delle nuove tecnologie, che ridisegnano continuamente il nostro sapere e le nostre vite, a ciascuno di noi è richiesto di affrontare problemi nuovi o di individuare nuove soluzioni per vecchi problemi. In una società, nella quale la scuola non può più limitarsi a fornire delle conoscenze, ma deve assumersi il compito di formare persone "capaci di vivere e di impegnarsi come persone" (Chiosso, 2009), cittadini attivi, capaci di compiere delle scelte consapevoli e responsabili, la filosofia, che educa all'esercizio del pensiero critico, all'autonomia di giudizio, al saper porre ed elaborare dei problemi, si rivela quanto mai necessaria, tanto come disciplina di insegnamento, quanto come strumento per le altre discipline. Mantenere vive entrambe queste dimensioni è possibile e, al tempo stesso, fondamentale.

3. Filosofia e Storia della Filosofia

Se il motivo per filosofare, come sostiene Lyotard (2013), è costantemente attuale è perché ciò che suscita la filosofia – il gioco del desiderio, la perdita dell'unità, la mancanza di cui soffriamo – "non è qualcosa che appartiene al passato, a un tempo che fu, ma è qui ed ora, non cessa cioè di ripetersi" (2013, p. 61). Riconoscere con Lyotard che "l'origine della filosofia è nell'oggi" (Lyotard, 2013, p. 38) non significa, però, passare un colpo di spugna sulla storia della filosofia, anzi, al contrario, significa riconoscere un valore al suo svolgimento storico, la cui conoscenza non può essere considerata un elemento marginale, accessorio se non addirittura superfluo. La scuola deve abituare alla ricerca, stimolare la curiosità e aiutare gli alunni a saper porre domande, piuttosto che a cercare risposte preconfezionate; essa deve preparare a confrontarsi con i grandi interrogativi che interpellano la vita di ogni persona.

La storia della filosofia è un'occasione formidabile per imparare a domandare, per confrontarsi con i tentativi più importanti di venire a capo

della domanda sul significato del tutto. E questo non perché il passato possa fornirci una serie di soluzioni già pronte, ma perché la sua conoscenza può aiutarci a formulare e sviluppare in maniera più cosciente i problemi del nostro presente e il lavoro che tocca a noi (Esposito C., Porro P., 2008). “Mentre lo studente apprende, attraverso la Storia della Filosofia, il modo come un filosofo ha condotto il proprio pensiero, egli apprende anche, per un fenomeno d’induzione o di assimilazione, il modo come condurre il proprio e impara così a fare Filosofia; impara a saper assumere nei confronti del mondo un atteggiamento teoretico e pratico del tutto personale” (Fiorentino 2000, p. 244).

Se è vero che nell’attività didattica, intesa in generale, i contenuti disciplinari sono un mezzo per raggiungere obiettivi formativi relativi sia alla costruzione dell’identità dell’uomo e del cittadino, sia all’acquisizione di competenze spendibili in tutti i contesti situazionali, è anche vero che non si può prescindere dalla loro conoscenza, in quanto non hanno un mero valore strumentale.

L’approccio storico-cronologico nell’insegnamento della filosofia, spesso tanto osteggiato, non esclude la possibilità di affinare le capacità di *problem finding* e *problem solving* e non collide con quello per temi e problemi, oltre che con la possibilità di fornire “una cassetta degli attrezzi”. In altre parole, la ricostruzione storica non rappresenta necessariamente un ostacolo all’acquisizione degli strumenti che consentano di affrontare in modo preparato e consapevole le varie materie di studio e la vita vera e propria (MIUR, 2017, p. 13) e, comunque, può sempre essere intramezzata da ‘incursioni’ dal futuro e nel passato: la linea del tempo si può interrompere per tornare indietro o andare avanti. Fermo restando che per stabilire l’approccio più adeguato, non si può prescindere dalla considerazione della

specificità degli indirizzi di studio³, nonché del grado di istruzione, sulla base dei quali occorre, poi, adattare obiettivi, scelte contenutistiche, metodologie e strategie. Il tutto coniugato e declinato sulla base di bisogni e interessi ‘emergenti’ nel contesto e dal contesto in cui si opera. Il percorso educativo/formativo della filosofia si può estendere, dunque, con i relativi aggiustamenti, all’intero corso di studi. La pluralità, la ricchezza e la versatilità dei suoi contenuti, unite allo “stupore che ammira” (Arendt, 2009) e all’attenzione per la correttezza logico-argomentativa e per la problematizzazione, fanno sì che la filosofia possa rivelare la propria efficacia nei contesti più disparati, attivando capacità di ascolto, confronto, condivisione e rispetto reciproci, consapevolezza e autovalutazione dei propri vissuti e dei propri atteggiamenti.

La filosofia permette di approdare ad una visione rinnovata della scuola, intesa come comunità di dialogo e di ricerca, nella quale l’apprendimento mira soprattutto a (ri)scoprire l’amore per il sapere. In questo modo, la scuola diventa realmente comunità educante. “Dove c’è didattica autentica, non c’è opposizione tra istruzione ed educazione, tra contenuti cognitivi e relazione affettiva, tra nozioni e valori” (Recalcati 2014, p. 85). Dove c’è didattica autentica, non si riscontrano nemmeno opposizione e difficoltà di dialogo fra insegnanti e allievi, giacché senza imposizione si alimenta la naturale tensione verso il sapere.

Del resto, in una società in cui il sapere sembra essere sempre a portata di mano (internet), così da diventare quasi scontato, banale, se non addirittura noioso, non può che essere questo lo scopo a cui mira l’apprendimento, se esso vuole essere realmente formativo e spendibile, di conseguenza, nella

³ Mentre nei licei, almeno in quello classico e scientifico, non mi pare si possa derogare all’approccio storico-cronologico, pur con le dovute ‘incursioni’, diverso è il caso, per esempio, di un istituto tecnico, nel quale risulterebbe forse più opportuno affrontare la filosofia per temi.

vita reale. Avere tutta la conoscenza a disposizione in un *click*, non ci assicura del fatto di saperla utilizzare e non ci mette al riparo dal rischio che essa si riveli infruttuosa, riducendosi a mera informazione priva di significatività etico-valoriale.

4. La Filosofia e la ricerca della Felicità: un intervento d'aula

Il bisogno di filosofia, sul quale si insiste in più punti del presente lavoro, è strettamente legato al bisogno di felicità: “chi afferma che non è ancora il tempo opportuno per filosofare, o che questo tempo è ormai passato, assomiglia a chi dicesse che non è giunto ancora il momento per la felicità” (Epicuro, 2002, p. 171).

Quello della felicità è un tema che si presta ad essere trattato, con modalità differenti, nei diversi ordini e gradi di scuola. L'esempio qui riportato è stato pensato per degli alunni frequentanti II liceo (IV anno di un Liceo Classico), per i quali si è immaginato di realizzare un intervento d'aula sul tema della Felicità, prendendo spunto dalla lettura di alcuni passaggi contenuti ne *La conquista della felicità* (1930) di Bertrand Russell. La classe, che pur manifesta un buon interesse per la disciplina di studio, presenta livelli di apprendimento disomogenei.

L'Unità, dal titolo *La conquista della felicità tra edonismo ed etica dell'intenzione*, costituisce un'unità di 'raccordo' fra la filosofia del III e IV anno. L'Unità si inserisce a conclusione del gruppo di lezioni dedicate alla morale kantiana. Fra i pre-requisiti richiesti vi è la conoscenza delle principali teorie etiche della filosofia antica (da Platone ad Epicuro), delle massime della morale provvisoria di Descartes e, naturalmente, della morale kantiana. Attraverso di essa, muovendo dalle posizioni espresse da Russell sul tema della felicità, si intende verificare la conoscenza e la comprensione

delle principali teorie etiche trattate nel corso del III e IV anno, nonché favorire lo sviluppo di capacità di *problem solving* (agli alunni sarà infatti richiesto di individuare, a partire dalla lettura di alcuni passi del testo di Russell, le dottrine etiche studiate fino a quel momento). L'Unità, tenendo conto dei diversi livelli di apprendimento, conoscenze, abilità e competenze raggiunte dai componenti del gruppo classe, è predisposta in modo tale da offrire a tutti pari opportunità, consentendo il recupero e il consolidamento (attraverso la ricapitolazione delle principali dottrine etiche studiate e la loro sintesi), nonché l'approfondimento (attraverso il richiamo esplicito alla dottrina etica di B. Russell e al contesto storico sociale e culturale all'interno del quale si è sviluppata).

La conquista della felicità di Bertrand Russell è un testo a carattere divulgativo (scritto con linguaggio semplice, chiaro e lineare da un filosofo contemporaneo) che non richiede pregresse conoscenze filosofiche, ma che può consentire, a chi ha qualche cognizione delle dottrine etiche, anche di quelle del passato, di cogliere i punti di congiunzione e di rottura fra queste e la proposta di Russell.

L'intento di Russell è quello di offrire “un rimedio contro quel quotidiano, comune scontento del quale soffre la maggior parte della gente nei paesi civili” (Russell, 1947, p. 8), la cui ragione è da ricercarsi in un'etica sbagliata, in abitudini sbagliate, che portano alla distruzione di quel gusto e di quell'appetito naturali per le cose possibili dai quali dipende tutta la felicità (Russell). L'idea di fondo è che la felicità sta nell'impegnarsi in attività costruttive e nell'apertura agli altri, evitando di ripiegarsi su se stessi.

Russell dice che forse la migliore introduzione filosofica alla tesi che vuole sostenere, cioè che è possibile raggiungere la felicità, è la sua stessa biografia. Il Filosofo racconta di non essere nato felice e che durante

l'adolescenza aveva desiderato più volte il suicidio (proposito che era tenuto a freno dalla sua voglia di approfondire la conoscenza della matematica), nel momento in cui scrive, però, ormai ha raggiunto la felicità e spiega che ciò è dovuto, fra le altre cose, "all'essere riuscito a rinunciare a certe aspirazioni, quali l'acquisizione di una conoscenza assoluta su questa o quella cosa, perché essenzialmente irraggiungibile" (Russell, 1947, p. 9). Questo passo permette di richiamare alla mente la III massima della morale provvisoria di Descartes: "La mia terza massima era di cercare sempre di vincere me stesso piuttosto che la fortuna e cambiare i miei desideri piuttosto che l'ordine del mondo; e generalmente di cercare di abituarli a credere che non vi è nulla che sia interamente in nostro potere eccetto i nostri pensieri [...] Questo mi sembrava da solo essere sufficiente per impedirmi di desiderare in futuro tutto quello che non avrei ottenuto, e rendermi così contento" (Descartes, 2009, p. 53).

Nella parte conclusiva, poi, Russell afferma: "La vita felice è in gran parte l'equivalente di una vita buona [...] Ho scritto, in questo libro, da edonista, vale a dire da persona che considera la felicità come il bene, ma gli atti raccomandabili dal punto di vista dell'edonista sono nel complesso gli stessi che può raccomandare un sano moralista. Il moralista, tuttavia, è troppo propenso a dare importanza all'atto piuttosto che allo spirito con il quale lo si è compiuto" (Russell, 1947, p. 228). Russell tenta così una sintesi tra edonismo⁴ ed etica dell'intenzione. Attraverso la lettura di questo passaggio è dunque possibile richiamare alla mente da un lato la posizione Epicurea e, dall'altro, quella kantiana.

⁴ Tengo a precisare che l'edonismo al quale qui Russell si riferisce è la grande posizione edonista alla sue spalle, quella di John Stuart Mill, *Utilitarismo* (1863).

Per verificare se gli obiettivi sono stati raggiunti, gli alunni dovranno rispondere ai seguenti quesiti (tempo a disposizione 2 ore):

Quali tra gli autori trattati finora si sono occupati del tema della felicità?

Quali tra gli autori studiati ti sembrano più vicini alle posizioni di Russell?
Quali più lontani? (argomenta le tue risposte)

Qual è la posizione che condividi maggiormente e perché?

Quali autori hanno contribuito maggiormente alla tua formazione, comunicandoti idee e concetti importanti per comprendere meglio la società e te stesso?

4. Riflessioni conclusive

“Aprire vuoti nelle teste, aprire buchi nel discorso già costituito, fare spazio, aprire le finestre, le porte, gli occhi, le orecchie, il corpo, aprire mondi, aprire aperture impensate prima [...] non è questo che dovrebbe realizzare ogni insegnamento?” (Recalcati 2014, p, 43). Non mira forse a questo l’insegnamento della filosofia?

Non ci sono teste da riempire, ma teste da aprire: non teste ben piene, ma teste ben fatte!

È ben fatta, riprendendo Morin (2000), una testa che ragiona, interconnette, coglie la globalità e la complessità e sa, allo stesso tempo, affrontare e superare le sfide che esse pongono: la sfida culturale (superare la separazione delle discipline tra loro e della cultura in due blocchi: da un lato la cultura umanistica e, dall'altro, la cultura scientifica); la sfida sociologica (in una società in cui l’informatica è ormai entrata in simbiosi con tutte le attività umane, bisogna recuperare l’importanza del pensiero, che

rappresenta il capitale più prezioso per l'individuo e la società); la sfida civica (favorire la diffusione di un senso di responsabilità globale).

Raccogliere queste sfide significa riconoscere alla filosofia, come disciplina di insegnamento, quell'alto potenziale formativo, del resto già attestato dal diffuso bisogno di filosofia che si riscontra nella società odierna. Grande è il ruolo che oggi spetta alla filosofia, perché è grande il bisogno che ha l'umanità di un uso responsabile della ragione teoretica e pratica insieme (Fiorentino 2000).

Comprendere meglio la propria esperienza, esplorare problemi rilevanti dal punto di vista esistenziale ed elaborare valori comuni: non è forse questa la richiesta che in modo implicito viene, oggi, rivolta alla filosofia?

Provare a colmare la naturale inquietudine conoscitiva dell'uomo attraverso la ricerca, il confronto e il dialogo incessanti, non è forse in questo modo che ha avuto origine e sviluppo la filosofia?

Se la scuola deve condurre gli allievi a (ri)scoprire l'amore per il sapere, oggi annebbiato ed offuscato dalla ridondanza dell'informazione, l'insegnante che più di ogni altro può contribuire a questa impresa è, per costituzione stessa, quello di filosofia. "I nostri soli maestri sono quelli che ci dicono di fare con loro e che, anziché proporci gesti da riprodurre, hanno saputo trasmettere dei segni da sviluppare nell'eterogeneo" (Deleuze, 1997, p. 35). Il sapere è frutto di un percorso singolare ma mai isolato, che permette ad ognuno di scoprirsi e scoprire, di comprendersi e di comprendere, presupposti imprescindibili per la crescita personale e sociale.

Se all'inizio dell'anno scolastico, il primo anno in cui si studia la filosofia, alla domanda "Perché nasce la Filosofia?" un alunno risponde "per fare luce

nel buio”⁵, allora non sarà forse esagerato affermare, parafrasando Recalcati, che un’ora di lezione, e per estensione l’insegnamento della filosofia, può cambiare la vita. Attraverso di essa si dà realizzazione a un bisogno che ci è connaturato e a un’aspirazione che ci è connaturata e della quale siamo ‘capaci’: “gli uomini, la cui parte principale è la mente, dovrebbero impiegare le loro principali cure nella ricerca della saggezza, che della mente è il vero nutrimento; ed io sono convinto che ve ne sono parecchi che non mancherebbero di farlo, se avessero la speranza di riuscirvi e sapessero quanto ne sono capaci” (Descartes, 2009, p. 2217).

⁵ Devo questo aneddoto alla mia amica e collega Francesca Giuliano (Dottore di ricerca in Filosofia e docente di Filosofia e Storia nella scuola secondaria di secondo grado), una di quelle docenti le cui lezioni cambiano la vita.

Riferimenti bibliografici

- Arendt H. (2009). *La vita della mente*. Bologna: Il Mulino.
- Aristotele (2010). *Metafisica*. Milano: Bompiani.
- Baldacci M. (2003). *La didattica per moduli*. Roma-Bari: Laterza.
- Berti E. (2007). *In principio era la meraviglia. Le grandi questioni della filosofia antica*. Roma-Bari: Laterza.
- Binanti L., Tempesta M. (2010). *La formazione del docente nella scuola europea del terzo millennio*. Lecce: Pensa.
- Chiosso G. (2009). *I significati dell'educazione. Teorie pedagogiche e della formazione contemporanee*. Milano: Mondadori.
- Contesini S. (2016). *La filosofia nelle organizzazioni. Nuove competenze per la formazione e la consulenza*. Roma: Carocci Faber.
- Cornoldi C., De Berni R. (1993), *Imparare a studiare. Strategie, stili cognitivi, metacognizione e atteggiamenti nello studio*. Trento: Erickson.
- Cornoldi C. (1995), *Metacognizione e apprendimento*. Bologna: Il Mulino.
- Deleuze G. (1997). *Differenza e ripetizione*. Milano: Raffaello Cortina editore.
- Descartes R. (2009). *Discorso sul metodo. Opere 1637-1649*. Milano: Bompiani.
- Descartes R. (2009). *Principia philosophiae. Opere 1637-1649*. Milano: Bompiani.
- Domenici G. (2002). *Manuale dell'orientamento e della didattica modulare*. Roma-Bari: Laterza.
- Epicuro (2002). *Lettera a Meneceo*. Epicurea. Milano: Bompiani.
- Fiorentino F. (2000). *Fondamenti di epistemologia e di metodologia filosofica classico-medioevale*. Napoli-Bari: Editrice Domenicana Italiana.
- Galimberti U. (2007). *L'ospite inquietante. Il nichilismo e i giovani*. Milano: Feltrinelli.
- Gardner H. (1988). *Formae mentis*. Milano: Feltrinelli.
- Gardner H. (2007). *Educare al comprendere. Stereotipi infantili e apprendimento scolastico*. Milano: Feltrinelli.
- Kant I. (2003). *Critica della ragion pratica*. Roma-Bari: Laterza.
- Liotard J.-F. (2013). *Perché la filosofia è necessaria*. Milano: Raffaello Cortina Editore.

- Massa R. (1997). *Cambiare la scuola. Educare o istruire?*. Roma-Bari: Laterza.
- MIUR (2017). *Orientamenti per l'apprendimento della filosofia nella società della conoscenza*.
- Montaigne M. E. (1970), *Saggi*. Milano: Arnoldo Mondadori Editore.
- Morin E. (1983). *Il Metodo*. Milano: Feltrinelli.
- Morin E. (2000). *La testa ben fatta. Riforma dell'insegnamento e riforma del pensiero*. Milano: Raffaello Cortina Editore.
- Morin E. (2001). *I sette saperi necessari all'educazione del futuro*. Milano: Cortina.
- Mounier E. (2004). *Il Personalismo*. Roma: A.V.E.
- Nussbaum M. C. (2010). *Non per profitto. Perché le democrazie hanno bisogno della cultura umanistica*. Bologna: il Mulino.
- Nussbaum M. C. (2012). *Creare capacità. Liberarsi della dittatura del Pil*. Bologna: il Mulino
- Platone (1969). *Eutidemo*. Firenze: La Nuova Italia.
- Platone (2009). *Simposio*. Torino: Einaudi.
- Platone (2018). *Teeteto*. Torino: Piccola Biblioteca Einaudi.
- Pollastri N. (2004). *Il pensiero e la vita. Guida alla consulenza e alle pratiche filosofiche*. Milano: Apogeo.
- Raffaelli M., Valente M. (2017). *Pensieri in onda. Viaggio filosofico di piccoli naufraghi*. Bari: Levante editori.
- Recalcati M. (2014). *L'ora di lezione. Per un'erotica dell'insegnamento*. Torino: Einaudi.
- Russell B. (1947). *La conquista della felicità*. Milano: Longanesi & C..
- Russell B. (1979). *Storia della filosofia occidentale (2 vols.)*. Milano: Arnoldo Mondadori Editore.
- Tempesta M. (2018). *Motivare alla conoscenza. Teacher education*. Brescia: ELS La Scuola.
- Warksman V., Kohan W. (2013). *Fare filosofia con i bambini. Strumenti critici e operativi per il lavoro in classe con e oltre il curriculum philosophy for children*. Napoli: Liguori Editore.