



Classificazione Decimale Dewey:

**370.1 (23.) EDUCAZIONE. FILOSOFIA E TEORIA, PER SPECIFICI OBIETTIVI,
PSICOLOGIA EDUCATIVA**

MARIO GRAZIANO
DOMENICA MAVIGLIA

LA PRATICA DELLA SAGGEZZA TRA FILOSOFIA E PEDAGOGIA



aracne



ISBN
979-12-218-0734-9

PRIMA EDIZIONE
ROMA 31 MAGGIO 2023

INDICE

7	<i>Introduzione</i>
---	---------------------

PARTE I

PEDAGOGIA E FILOSOFIA. L'APPROCCIO PURO E PRATICO

17	Capitolo I Educare al pensiero critico. Due approcci a confronto
37	Capitolo II Il riccio, la volpe, il gufo. Filosofia pura e pratica

PARTE II

LA *PHRONESIS*

59	Capitolo III Contro il buon senso e la tirannia degli esperti. Decidere con saggezza
83	Capitolo IV La <i>Practical Wisdom</i> come esercizio del pensiero critico

INTRODUZIONE

La saggezza è una delle tematiche più antiche e rilevanti nell'ambito della filosofia. L'idea di un sapere che consenta di orientarsi nella vita, di prendere decisioni oculate e di raggiungere il bene individuale e comune, ha affascinato pensatori di ogni epoca e cultura.

La prima definizione originale e completa della saggezza pratica (*phronesis*), che è rimasta un modello nel tempo, risale ad Aristotele. Lo Stagirita interpreta la *phronesis* come la radice dell'esperienza morale, resa possibile dal circolo virtuoso che si instaura tra la razionalità pratica e le virtù etiche, che sono virtù acquisite e non innate. Le diverse componenti presenti nella *phronesis* sono la *synesis*, che consiste nella capacità di formulare giudizi morali sui comportamenti, la *gnome*, che permette di cogliere le situazioni moralmente rilevanti nella loro eccezionalità, il *nous* o percezione (*aisthesis*) - giudizio sul particolare - e soprattutto l'*euboulia*, ovvero la capacità di effettuare buone deliberazioni.

La *phronesis*, a sua volta, conduce alla sapienza (*sophia*), la dimensione contemplativa più elevata ma non la più tipica degli esseri umani. Come sostenuto da Aristotele, infatti, la *phronesis* "comanda in vista della sapienza, ma non comanda alla sapienza". Nonostante Aristotele affermi chiaramente che la virtù suprema dell'anima umana è la saggezza intellettuale (*sophia*), la prima virtù umana, e quindi morale, è la saggezza pratica. Si può, pertanto, considerare la *sophia* la virtù suprema, ma la saggezza pratica regola tutte le attività umane, comprese quelle

teoriche, affinché la persona “praticamente saggia” possa riconoscere ciò che è bene e il modo migliore per raggiungerlo.

La riflessione sulla saggezza non si è esaurita con l’antichità classica, ma si è sviluppata in modo significativo anche in epoche successive. In accordo con la tradizione aristotelica, filosofi come Weil e Murdoch insistono sul fatto che la saggezza pratica possiede una dimensione strutturale che unisce l’aspetto pratico a quello speculativo. La *phronesis*, infatti, combina sia la dimensione emotiva che quella razionale, la capacità di percepire il particolare e l’intelligenza dell’universale (cfr. Vaccarezza 2012).

La saggezza pratica assume in tal modo un ruolo rilevante nello sviluppo intellettuale della persona in quanto permette di integrare le dimensioni razionali ed emotive, fornendo così un modello di conoscenza che si traduce in una guida efficace per l’agire.

Lo sfondo aristotelico è anche presente nella proposta avanzata da Zagzebski (2010, 2015, 2017), secondo la quale l’individuo saggio, il *phronimos* o *spoudaios*, viene identificato dalla collettività come “essere eccellente” e, pertanto, le sue virtù sono da ammirare ed emulare.

Il processo di identificazione e di emulazione costituisce dunque il fondamento del “dinamismo morale”, poiché i comportamenti virtuosi dell’individuo diventano un modello di riferimento per gli altri membri della comunità. In sostanza, la comunità riconosce l’importanza dell’eccellenza morale dell’individuo e cerca di imitarlo, sviluppando così anche il proprio carattere morale.

Merito principale del *phronimos* è, infatti, oltre il riconoscimento dei componenti di una vita buona, sicuramente la sua voglia di “realizzarli”, di mettere in pratica cioè tutte le possibili condotte per ottenerli. Ciò significa che l’esercizio della *phronesis* non è solo un’impresa teorica: la *phronesis*, infatti, non è semplicemente conoscenza ma è “capacità di conoscenza in azione”.

Tuttavia, nonostante la chiarezza aristotelica, il carattere “teoreticamente pratico” della *phronesis* non è stato accolto da

molti filosofi contemporanei. Quest'ultimi, immersi in una comprensione cartesiana della mente, hanno preferito postulare una netta demarcazione tra la conoscenza (del giusto e dello sbagliato) e l'azione che può o meno derivare da tale conoscenza (cfr. De Caro e Vaccarezza 2021).

In questo volume, partendo proprio da quanto asserito da Aristotele e seguendo il suggerimento della filosofa Martha Nussbaum, sosteniamo l'idea che sebbene la conoscenza delle generalità, delle regole astratte e delle teorie sia importante per formulare giudizi validi, spesso questi stessi giudizi debbono essere adattati in base alle specifiche circostanze presenti in una situazione.

In altre parole, la saggezza pratica dipende fortemente dal contesto in cui viene applicata, poiché il prerequisito fondamentale per acquisirla è la propria "esperienza di vita": è quest'ultima, infatti, che consente a una persona di riconoscere e comprendere le caratteristiche distintive di una situazione (Nussbaum 1993). L'osservazione attenta delle situazioni permette di adattare, difatti, la propria conoscenza e di prendere, in ultimo, decisioni sagge in relazione ad un contesto specifico.

Questo approccio alla saggezza pratica si discosta, quindi, dalla conoscenza deduttiva, poiché richiede una conoscenza approfondita e un'esperienza pratica di vita che non possono essere raggiunte attraverso la sola conoscenza teorica.

Già Aristotele scriveva:

Cosicché si deve dare ascolto ai detti non dimostrati e alle opinioni degli esperti e degli anziani o dei saggi, non meno che alle dimostrazioni, infatti, per il fatto di avere 'l'occhio' che deriva dall'esperienza, essi vedono correttamente. (Aristotele 2019, *Etica Nicomachea*, Libro VI, Capitolo 12).

D'altronde, come cercheremo di mostrare soprattutto nella prima parte del libro, la presunta distinzione e la netta separazione tra una filosofia pura e una filosofia pratica, che si traduce anche in una gerarchizzazione tra una conoscenza dei principi puri

(più importanti) e la pratica quotidiana (secondaria e non essenziale), è inadeguata e fuorviante.

Di questo avviso è stato, ad esempio, Wittgenstein, uno dei primi filosofi a sostenere esplicitamente che prestare attenzione alla pratica può aiutare anche la comprensione della filosofia, in quanto i casi pratici e/o le innumerevoli risorse della vita quotidiana contribuiscono a verificare l'adeguatezza della teoria. Tuttavia, nonostante questa ammissione di Wittgenstein e di altri filosofi contemporanei, in filosofia si è spesso abusato della presunta distinzione tra la filosofia "pura", in cui l'applicazione è limitata alla filosofia stessa (problemi filosofici tradizionali e generali come, ad esempio, la conoscenza della realtà, della morale, dei principi della scienza, dei presupposti metafisici, ecc.), e una filosofia "applicata" a problemi non strettamente filosofici e potenzialmente suscettibili di un'interpretazione più ampia (come la questione climatica, le vaccinazioni obbligatorie, il fine vita, le questioni di genere, ecc.).

Più in generale, i divari tra la teoria e la pratica di un'attività teorica possono essere colmati seguendo i principi procedurali di base del sistema concettuale che guida l'attività. Tuttavia, in alcuni casi, vi possono essere lacune tali da richiedere cambiamenti più radicali.

Ad esempio, le pratiche normalmente utilizzate in un'attività teorica possono essere incompatibili con i principi e i valori guida della teoria stessa e tutto ciò può causare la messa in discussione dell'intero quadro concettuale sottostante.

Una dimostrazione particolarmente evidente di tutto questo proviene dalla "teoria sociologica": molti sociologi contemporanei hanno, infatti, manifestato una crescente insoddisfazione per la capacità delle teorie stabilizzate di comprendere la realtà sociale (cfr. Carr 1980). Ciò ha tuttavia consentito lo sviluppo di nuove teorie e di nuove pratiche di analisi della realtà sociale che ha comportato dei cambiamenti sostanziali nei metodi e nei costrutti metodologici.

D'altronde, lo stesso concetto di "teoria" ha diverse definizioni: si va dai concetti delle interpretazioni scientifiche rigorose (un insieme di ipotesi logicamente connesse e verificate) a

significati più ampi e sfumati (un modo di guardare agli oggetti e alle informazioni).

Si possono, pertanto, rintracciare almeno due significati distinti del termine “teoria”: da un lato si riferisce ai prodotti effettivi delle indagini teoriche come principi generali, leggi, spiegazioni e simili; dall’altro il termine si riferisce al quadro di pensiero che struttura e guida qualsiasi attività teorica distinta.

Espressioni quali “teoria psicologica” o “teoria sociologica” possono identificare sia la conoscenza teorica prodotta dagli studiosi che si occupano di queste discipline (come, ad esempio, una teoria dell’apprendimento o delle organizzazioni), sia i particolari modi di pensare e di indagare che guidano le pratiche degli studiosi che si occupano di queste attività (come, ad esempio, la teoria comportamentista o la teoria cognitivista).

Problemi simili si possono trovare anche in ambito educativo. L’educazione è, infatti, un’attività pratica che si poggia su un paradigma teorico di riferimento che fa da “guida” alla stessa pratica educativa; l’obiettivo principale è quello di avviare un apprendimento genuino capace di espandere gli abiti mentali degli studenti e di allargare le loro conquiste in direzione di una responsabilità sociale e democratica.

Ciò dimostra che la teoria pedagogica e la pratica educativa sono indissolubilmente legate (Stenhouse 1975), intimamente relazionate come gli elementi costitutivi di un ragionamento dialettico, attraverso il processo di “riflessione sull’azione” (Schön 1983, 1987).

La caratteristica fondamentale, come anche l’aspetto distintivo di questo legame, è la genesi di “un atteggiamento permanentemente critico” (Freire 2004) che consente ai professionisti dell’educazione di esporre in modo riflessivo il loro paradigma teorico di riferimento al fine di vagliarne i presupposti dello stesso sulla base della loro pratica (Pring 2000).

In realtà, però, l’esperienza pratica di tali professionisti dimostra che, molte volte, le risorse del loro paradigma teorico di riferimento vengano decantate da un punto di vista teoretico ma non applicate contestualmente: ciò rappresenta un limite poiché annienterebbe la fertilità della continua ricerca della conoscen-

za, distorcendo in molti aspetti cruciali la relazione tra teoria pedagogica e pratica educativa (Carr 1980).

È evidente, quindi, che la partecipazione attiva dei professionisti dell'educazione è una necessità fondamentale: è, infatti, indispensabile che nel loro processo di ricerca le teorie vengano “testate” da continue azioni pratiche. Come sostiene Adams:

una solida teoria deve giustificarsi con una pratica di successo mentre si scoprirà che la pratica di successo si basa sempre su una solida teoria» trasversalmente alla loro consapevolezza e alla loro audacia (Adams 1928, p. 4).

Nel corso della storia, i filosofi dell'educazione, compresi quelli menzionati in questo libro, hanno incluso nei loro scritti un imperativo etico e morale nei confronti dell'educazione. Hanno sostenuto che gli educandi sarebbero stati in grado di pensare autonomamente, e gli educatori avrebbero potuto sostenere questi sforzi offrendo insegnamenti di saggezza pratica all'interno del processo educativo.

Anche noi intendiamo continuare su questa stessa strada ed evidenziare l'importanza della saggezza pratica nel campo dell'educazione.

La saggezza pratica è strettamente legata alla formazione del carattere e alla responsabilità morale del soggetto in formazione. Nei contesti educativi, la saggezza pratica è fondamentale perché aiuta a formare persone in grado di pensare criticamente e di agire responsabilmente nella vita quotidiana: l'apprendimento di capacità riflessive e l'acquisizione di abilità prassiche, evitano difatti pericolose “cadute” che potrebbero inevitabilmente avere un peso importante dal punto di vista socio-politico-culturale.

In altre parole, la saggezza pratica è essenziale per la formazione di persone capaci di gestire in modo efficace, responsabile e democratico le situazioni della vita quotidiana e, nondimeno, può essere insegnata e appresa.

La formazione di futuri cittadini capaci di agire saggiamente negli spazi della quotidianità necessita, quindi, di una combina-

zione di esempio, riflessione critica e pratiche di difesa e promozione dei valori costituzionali. D'altronde, come già ha sostenuto Dewey: "l'educazione è levatrice di ogni generazione".

Messina, 23 Marzo 2023

Mario Graziano
Domenica Maviglia

Bibliografia

- ADAMS J. (1928). *Educational Theories*. London: Ernest Bern.
- ARISTOTELE (2019). *Opere. Etica Nicomachea*. Roma: Laterza Edizioni Digitali.
- CARR W. (1980). The Gap between Theory and Practice. *Journal of Further and Higher Education*, 4(1), 60-69.
- DE CARO M., VACCAREZZA M.S., (2021). *Practical Wisdom. Philosophical and Psychological Perspectives*. New York : Routledge.
- FREIRE P. (2004). *Pedagogia dell'autonomia. Saperi necessari per la pratica educativa*. Torino: EGA-Edizioni Gruppo Abele.
- NUSSBAUM M.C. (1993). *Non-Relative Virtues: An Aristotelian Approach*. In Mangini M. (a cura di), *L'etica delle virtù e i suoi critici*. Napoli: La città del sole 1996.
- PRING R. (2000). *Philosophy and Educational Research*. London: Continuum.
- SCHÖN D. (1983). *The Reflective Practitioner*. London: Temple Smith.
- SCHÖN D. (1987). *Educating the Reflective Practitioner*. London: Jossey-Bass.
- STENHOUSE L. (1975). *An Introduction to Curriculum Research and Development*. London: Heinemann.
- VACCAREZZA M.S. (2012). *Razionalità pratica e attenzione alla realtà. Prospettive contemporanee*. Napoli: Orthotes.
- ZAGZEBSKI L.T. (2010). Exemplarist Virtue Theory. *Metaphilosophy*, 41(1-2), 41-57.
- ZAGZEBSKI L.T. (2015). Admiration and the Admirable. *Aristotelian Society*, suppl. vol. 89(1), 205-221.
- ZAGZEBSKI L.T. (2017). *Exemplarist Moral Theory*. Oxford: Oxford University Press.