



La “cura del pensiero” e il “pensiero della cura”: una particolare alleanza educativa

Maria Rosalba Lupia

CRIF

lupiamariarosalba@gmail.com

RIASSUNTO: La profonda crisi politica, umana e sociale e la prevalente indifferenza per l’umana cura evocano necessariamente una “conversione dei cuori” ed una irrinunciabile revisione del pensiero. Il pensiero interrogante della filosofia nella prospettiva del *Complex Thinking* di Matthew Lipman può offrirci più e meglio di altri apporti formativi, la possibilità di comprendere la complessità, producendo un cambiamento di postura e di visione. La trasformativa pratica sociale del “filosofare in una comunità di ricerca”, unitamente al percorso del *Service Learning*, come “pensiero della cura” possono essere un concreto tandem filosofico-pedagogico, promuovendo pensieri e azioni responsabili in una scuola fattivamente democratica ed emancipante.

PAROLE-CHIAVE:

Cura. Pensiero Complesso.
Etica. Responsabilità.
Apprendimento Servizio.

The “care of thought” and the “thought of care”: a special educational alliance

ABSTRACT: The profound political, human and social crisis and the prevailing indifference to human care necessarily provoke a ‘conversion of hearts’ and an indispensable revision of thought. The questioning thinking of philosophy in the perspective of Matthew Lipman's *Complex Thinking* can offer us, more and better than other pedagogical contributions, the possibility of understanding complexity and bringing about a change of attitude and vision. The transformative social practice of ‘philosophizing in a research community’, together with the path of service learning as ‘care thinking’, can be a concrete philosophical-pedagogical tandem that promotes responsible thinking and action in a de facto democratic and emancipatory school.

KEYWORDS:

Care. Complex Thinking.
Ethics. Responsibility. Service
Learning.

1. Il contesto problematico

Per descrivere la criticità del mondo contemporaneo è a mio avviso efficace l'incipit del volume di Ferrajoli (2022).

L'umanità di fronte a un bivio. [Il progetto kantiano!]

L'umanità si trova di fronte a emergenze globali che mettono in pericolo la sua stessa sopravvivenza: il riscaldamento climatico, destinato, se non verrà arrestato, a rendere inabitabili parti crescenti del nostro pianeta; la minaccia nucleare proveniente dalle migliaia di testate atomiche sparse sulla Terra e dotate di una capacità di distruzione totale; la crescita delle disuguaglianze e della miseria e la morte ogni anno per fame o per malattie non curate, di milioni di esseri umani; la diffusione di regimi dispotici che violano sistematicamente le libertà fondamentali e gli altri diritti proclamati in tante carte costituzionali e internazionali; lo sviluppo del crimine organizzato e delle economie illegali, che hanno mostrato una straordinaria capacità di contagio e di corruzione dell'economia legale, il dramma, infine, di centinaia di migliaia di migranti, ciascuno dei quali fugge da una di queste tragedie [a cui aggiungo le tragedie delle guerre in atto in Europa e in Medio Oriente].

A causa della catastrofe ecologica, per la prima volta nella storia il genere umano rischia l'estinzione: non un'estinzione naturale come quella dei dinosauri, ma un insensato suicidio di massa dovuto all'attività irresponsabile degli stessi esseri umani (p. 11).

Il clima insostenibile sotto tutti gli aspetti rende cogente la necessità di un patto costituzionale di rifondazione del diritto e della politica. Da qui l'idea di far nascere in una prima assemblea svoltasi a Roma il 21 febbraio 2020, un movimento di opinione teso a promuovere una Costituzione della Terra al fine "di imporre limiti e vincoli ai poteri selvaggi degli Stati sovrani e dei mercati globali, a garanzia dei diritti umani e dei beni comuni di tutti" (Ferrajoli, 2022, p. 13).

Interessante rilevare la menzione che Ferrajoli fa di Raniero La Valle, dal titolo - opportuno per questo mio contributo volto ad avvalorare l'azione del pensiero - "Chiediamolo al pensiero, le ragioni di una Scuola"¹.

Per questo ci vuole non solo una conversione dei cuori, ma una revisione del pensiero, di molto pensiero (di cui pur ci siamo nutriti fin qui). Quello che ora chiediamo al nuovo

¹ L'articolo richiama non la scuola come la conosciamo noi, infatti «la nostra scuola – precisa Raniero La Valle – sarà anche un'*antisuola* perché una scuola è lì per trasmettere i saperi da una generazione all'altra, e dunque è un potente fattore di continuità, un mezzo di riproduzione della società così com'è, così come l'abbiamo ricevuta. Invece noi dovremmo trasmettere un sapere che ancora non c'è, perché col sapere che c'è la società che abbiamo ricevuto non solo non va bene, ma nemmeno può continuare». L'articolo è reperibile nel sito www.costituenteterra.it

pensiero è come salvare la Terra, le sue acque, i suoi mari, l'asciutto, le foreste, i tramonti, "questa bella famiglia d'erbe e d'animali", come è celebrata in un canto che, ahimè, ha per titolo "I sepolcri" (La Valle, 2020)².

2. Il pensiero interrogante e la filosofia

Per essere interi e non dimidiati si richiede una triplice condizione, di cui l'ideologia tecnologica non si cura: riscoprire il pensiero interrogante, nella consapevolezza che l'*ars interrogandi* è più difficile ma più decisiva dell'*ars respondendi*; riappacificarci col tempo, mortificato e divorato da un presente deprivato sia della memoria sia del progetto; e soprattutto possedere una visione complessiva delle cose. [...] Chi non mette in relazione con il tutto le singole parti e i frammenti dei vari saperi può dire solo mezze verità. [...] A Prometeo, simbolo della tecnologia, sarà necessario o urgente affiancare in una sorta di coabitazione Socrate, simbolo del pensiero umanistico, colui che "ha richiamato la filosofia dal cielo, l'ha trasferita nelle città, introdotta nelle case e portata a interessarsi della vita, dei costumi, del bene e del male".³ Abbiamo bisogno di uno "fuori posto" (*átopos*) come Socrate, che concepisca la vita come esistenza individuale (*bios*), che segua non il pensiero comune (*doxa*), ma il sapere scientificamente fondato (*epistéme*), che ascolti la voce del *dáimon*, che esplori i fini interpretando la complessità (Dionigi, 2020, pp. 92-93).

Ben si comprende allora che in un'epoca ipertecnologica e algocratica⁴ come la nostra è la filosofia, intesa come cura del pensiero dell'uomo e sull'uomo, la struttura dura, l'*hardware* che fa girare i programmi dei saperi specifici. Tutto il resto è *software*. [...] Dovremmo non solo recuperare il patrimonio acquisito del pensiero umanistico, ma, con lo sguardo al domani, anche esplorarne le possibilità inesprese e ripensarne la vocazione per non trovarci impreparati quando la tecnica e il suo profeta Prometeo [...] libereranno del tempo da

² La Valle, R. (2020). Chiediamolo al pensiero. le ragioni di una scuola. Reperibile nel sito www.costituenteterra.it. E alla scuola – additata come luogo di resistenza contro il capitalismo selvaggio neoliberista – dove "insegnare a pensare, non ad essere rotelle dell'ingranaggio", fa appello anche Bernie Sanders, proponendo una nuova Internazionale, (Cfr. TERZA PAGINA, "Corriere della Sera", venerdì 21 giugno 2024, p. 35).

³ Cicerone, "Le discussioni di Tuscolo" 5,10.

⁴ Da *algocrazia*: dominio degli algoritmi, proprio di una società basata sulla massiccia applicazione degli algoritmi e dell'intelligenza artificiale per esercitare il controllo di qualsiasi aspetto della vita quotidiana degli individui; da qui l'*algoretica* (<https://accademiadellacrusca.it>), in risposta alla necessità di uno studio dei problemi etici e dei risvolti sociali (oltre che politici, economici, organizzativi) che derivano dall'uso vieppiù crescente delle tecnologie informatiche. Ne è attualmente responsabile Francesco Paolo Benanti, prof. di Teologia morale e bioetica alla pontificia Università Gregoriana di Roma, 11 dicembre 2023. Effettivamente, l'informatica e con essa l'intelligenza artificiale, in generale, non può non essere contaminata dall'etica, e l'*algoretica* può essere una modalità di rendere computabili le valutazioni di bene e di male. Non a caso il problema dell'I.A. – "affascinante e tremendo" è stato così definito e affrontato anche da Papa Francesco al G7 di Bari del 14 giugno 2024.

dedicare alla cura del nostro spirito; quando offriranno nuove opportunità e sfide alla nostra ansia di verità; L'ars della *sapientia*, la tecnica superiore che indaga la norma della vita (*ratio vitae*), ci mette a parte non delle scoperte materiali, delle quali gli uomini potrebbero fare a meno [...] ma della scoperta del “cuore puro” senza la quale non sarebbe possibile vivere [...]. Quell'ars consente di sconfiggere mostri ben più pericolosi e potenti di quelli affrontati da Ercole: la cupidigia e la paura [...]. Non con le armi ma con le parole. [...]. Parole che dicono la verità (Dionigi, 2020, pp. 94-95).

Parole e verità, in quanto espressioni di un pensiero autentico e profondo, appartengono alla filosofia e alla filosofia dell'educazione.

Alfred N. Whitehead – riferisce Cappa (2022) nell'Introduzione – “sostiene che la filosofia – e con essa anche la filosofia dell'educazione – è la ricerca delle premesse. Si accede al livello di queste premesse se si interroga in modo radicale la natura dei fenomeni dell'esperienza (pp. XVI-XVII).

E ancora Cappa nota che i saggi di Whitehead vertono su un fine unitario:

giustificare e coordinare in modo soddisfacente il complesso problema della formazione organica della mente umana dei giovani, per meglio comprendere e interpretare non solo il significato della realtà che li circonda, ma di agire in essa in modo efficiente e creativo (Cappa, 2022, p. IX).

La conoscenza di prima mano è la base ultima della vita intellettuale, in questo senso si comprende perché John Dewey (1937) percepiva Whitehead come un interlocutore privilegiato per costruire una scienza dell'educazione centrata sulla forza dell'esperienza. A un gruppo di educatori che lo incalzavano sul rapporto tra astrazione e concretezza nel lavoro dell'insegnante, Whitehead disse che “per aver influenza nel mondo moderno, bisogna aver accumulato una quantità di risultati definitivi della miglior esperienza pratica” (Cappa, 2022, p. XXVIII).

Per Whitehead la saggezza è il principale obiettivo dell'educazione, in quanto unica via che consente alla conoscenza di incidere utilmente e durevolmente sul mondo della vita personale e altrui. In ogni situazione di insegnamento e apprendimento è importante sottolineare l'esistenza di uno strettissimo intreccio tra conoscenza e immaginazione. Ma tale intreccio non ha nessun effetto formativo se nell'esperienza del docente non si connette ad un intreccio altrettanto intenso tra conoscenza e vita: ogni esperienza formativa deve essere vissuta come un'avventura delle idee che diviene un'attuale avventura pedagogica. L'avventura è l'antidoto indicato da Whitehead contro il grande nemico, ossia quell'inganno pedagogico fatto di “idee inerti” e di “sapere morto” (Cappa, 2022, p. XXX).

La filosofia per la vita – nella prospettiva di Patrizia Pedrini (2021) – lungi dall’essere quella “consumata e probabilmente ormai vuota retorica, è piuttosto un’esortazione ad ampliare i confini delle nostre ricerche per incontrare la complessità di quel che viviamo e darne conto” (p. 186). Per comprendere veramente chi siamo come esseri umani e cosa possiamo essere, l’educazione ovvero la “cura del pensiero” ci aiuta a riconoscere la nostra natura etico-relazionale e le nostre responsabilità verso noi stessi, verso gli altri e verso quella Natura viva e altrettanto “pensante” di cui parla Eduardo Kohn (2021)⁵.

E l’umana avventura, indagata da un pensiero vivo e “situazionale” in quanto capace di valutare le situazioni, ma illuminata da un pensiero *eidetico*⁶, potrebbe più facilmente perseguire la virtù.

3. La “cura del pensiero”: il progetto di Matthew Lipman

Se, pensando in termini greci, consideriamo la virtù nel suo significato più proprio, che viene prima di ogni connotazione morale, come il modo dell’esserci secondo l’ordine proprio delle cose [...], allora la virtù dell’essere umano consiste nel coltivare la vita dell’anima secondo il *logos*.

Il *logos* è il pensiero, quindi la virtù dell’anima è coltivare il pensiero.

Ma il *logos* è precisamente il pensiero che informa il movimento del reale, non dunque il pensiero intellettuale ma il pensiero fecondante (Mortari, 2021, p. 57).

Appare allora tempestivo – come valido paradigma di un pensiero fecondante, emendativo, efficace pratica della “cura del pensiero”, a scuola e altrove – la proposta di Matthew Lipman, soprattutto come curriculum scolastico che trasforma la classe in “Comunità di Ricerca” (indagatrice, dialogica, cooperativa, individualizzata, che riconosce e valorizza alterità e diversità) e, altrove, come “Pratica filosofica di Comunità”, in modo che possa costituire un’importante occasione di interazione e connessione interistituzionale, verticale, orizzontale e trasversale: un percorso di democratizzazione e coscientizzazione a più livelli.

⁵ «In questo libro sorprendente Eduardo Kohn sfida i fondamenti stessi dell’antropologia, mettendo in discussione i presupposti di base su cosa significhi essere umani, e per questo distinti da tutte le altre forme di vita.[...]: approfondendo come le nostre vite e quelle degli altri viventi siano inestricabilmente interconnesse nella grande rete della foresta, davanti a noi si dischiudono nuovi strumenti concettuali e nuove visioni ispirate alla catena delle interrelazioni e al linguaggio con cui il resto del mondo parla e *ci* parla». (Risvolto di copertina).

⁶ “Il pensiero eidetico e quello situato hanno necessità l’uno dell’altro: il pensare generale senza il nutrimento del pensare situato diventa mera astruseria, il pensare situato senza il confronto con le idee acquisite disaminando le questioni su un piano generale perde in capacità ermeneutica” (Mortari, 2021, p. 77).

La disciplina filosofica, adeguatamente ricostruita al fine di risultare accessibile anche al più giovane studente, può essere di enorme utilità. La filosofia fornisce idee su cui meditare, idee che non si esauriscono mai poiché sono costantemente contestabili (Lipman, 2005, p. 122).

Lipman propone così il *Complex thinking*: un pensiero complesso e multidimensionale, sintesi articolata del pensiero, *critico, creativo, caring*. Un pensiero connettivo e tempestivo per le crisi globali che stiamo vivendo, per le quali Mauro Ceruti ci invita ad andare “a lezione di complessità”⁷ attraverso la sfida di una nuova Paideia, in modo da riconoscere il paradosso del mondo

e del nostro tempo in cui tutto è connesso: più aumenta la complessità del nostro mondo, più aumenta la tentazione della semplificazione. Più la complessità s’impone come sfida ineludibile alla nostra esperienza e alla nostra conoscenza, più essa tende ad essere negata e rimossa [...] Una nuova Paideia deve volgersi a rigenerare il pensiero. Questo per evitare il rischio preoccupante che dalla regressione e semplificazione del pensiero oggi possano essere investite proprio la scuola, e proprio la pedagogia (Ceruti, 2024, p. 27).

Progettando il *Complex thinking* e avvalorando il concetto di complessità, Lipman avverte innanzitutto la necessità di ristrutturare la pratica educativa attraverso gli assunti del paradigma riflessivo:

⁷ “Secondo Edgar Morin, uno dei più importanti autori a promuovere un pensiero della complessità trasversale alle discipline scientifiche e umanistiche ‘il principio di riduzione fonda l’idea che la conoscenza degli elementi di base del mondo fisico e biologico è fondamentale, mentre la conoscenza dei loro insiemi, mutevoli e diversi, è secondaria’. Questo pregiudizio ha spinto la scienza a cercare di ridurre la complessità delle relazioni tra e dentro i corpi a un insieme di leggi semplici e a “spezzettare” i propri oggetti di studio in unità elementari sempre più piccole capaci di interagire soltanto localmente tra loro” (Tripaldi, 2020, p. 102). “Il paradigma della complessità permette anche di giustificare le proprietà più banali e quotidiane dei materiali che ci circondano e che sono, a loro volta, *emergenti* da un grandissimo numero di interazioni molecolari. [...] *complesso* deriva dal latino *cum-plexus*, che significa letteralmente *intrecciato* o *intessuto insieme*. [Sicché] mentre la fisica classica ci racconta un universo semplice costituito di masse puntiformi in moto lungo traiettorie, è solo attraverso una comprensione della *struttura relazionale interna* dei materiali che ci circondano che possiamo rendere conto della nostra esperienza di un universo dinamico e multiforme” (Tripaldi, 2020, pp. 106-107).

“I problemi che fronteggiamo – scrive Elisabetta Corrà (2016) riportando un contributo di Robert MacFarlane (che ricorda molto da vicino l’ibrido fra Natura e Cultura con cui Bruno Latour ha descritto l’intreccio irreversibile tra artefatti culturali e le loro conseguenze sul pianeta vivente) sono infatti interdipendenti, e le scoperte scientifiche e tecnologiche non saranno sufficienti per produrre soluzioni. Su scala globale, gli ostacoli includono fattori politici, economici e sociali. Oltre alla scienza, le soluzioni richiederanno una effettiva collaborazione degli ecologi e dei fisici con i sociologi e gli esperti di scienze umane. In altre parole, dobbiamo riconoscere le interconnessioni tra questioni apparentemente distinte”. La piattaforma di discussione dell’università di Stanford per questa impostazione che in Italia suona quasi extraterrestre è “The Millennium Alliance for Humanity and Biosphere “(MAHB.STANFORD.EDU), un blog ricchissimo di notizie e commenti in cui i pittori stanno alla pari con i climatologi». (Cfr. Elisabetta Corrà, “Il lessico dell’antropocene”: tratto da un articolato contributo di Robert MacFarlane, pubblicato sul sito

<http://www.theguardian.com/books/2016/apr/01/generation-anthropocene-altered-planet-for-ever>
12.04.2016.

l'educazione è il risultato della partecipazione alla comunità di ricerca guidata dall'insegnante, tra i cui obiettivi vi è l'acquisizione delle capacità di comprendere e di 'giudicare bene'; gli studenti sono spinti a pensare al mondo ogni volta che la nostra conoscenza del mondo si rivela ai loro occhi ambigua, incerta e misteriosa; le discipline coinvolte nella ricerca sono sovrapponibili e non sono esaustive; le relazioni con i loro argomenti sono, di conseguenza, alquanto problematiche; la posizione dell'insegnante è fallibile e non autoritaria; gli studenti devono essere attenti e riflessivi e sempre più ragionevoli e giudiziosi; la parte fondamentale del processo educativo non è l'acquisizione di informazioni bensì la comprensione delle relazioni interne e reciproche tra gli argomenti oggetto di indagine (Lipman, 2005, p. 29).

La riflessività del *Complex thinking* si articola nelle seguenti modalità: nel pensiero *critico*, in quanto volto alla ricerca e alla scelta mediante l'individuazione di criteri e ragioni, l'effettuazione di connessioni e distinzioni, la formulazione di giudizi autocritici, autocorrettivi, in prospettiva metacognitiva; nel pensiero *creativo*, in quanto dimensione complessa che trascende schemi precostituiti, superando dicotomie e contrapposizioni e pervenendo a nuove interpretazioni e costruzioni anche mediante una pluralità di codici espressivi; e, infine, nel pensiero *caring*. Di quest'ultima dimensione è qui il caso di evidenziare qualche specificità, anch'essa piuttosto complessa. Tant'è che Lipman afferma di non poterne offrire una definizione, ma di poter invece fornire

un elenco non esaustivo di alcune varietà di pensiero non sovrapponibili. Si tratta comunque – precisa Lipman – di qualità importanti che sarebbe opportuno tenere in considerazione (Lipman, 2005, pp. 286-287).

Nella tipologia del pensiero *caring*, Lipman annovera caratteristiche come:

il pensiero *valutativo*, che porta a prestare attenzione a ciò che ha importanza; il pensiero *affettivo*, "concetto che attraversa come un laser la dicotomia ragione-emozione" (Lipman, 2005, p. 288); il pensiero *attivo* che "pertiene alla cura, al conservare ciò che si ama" (Lipman, 2005, p. 290) e riguarda in generale le relazioni con le conseguenze delle azioni nelle relazioni contestuali; il pensiero *normativo*, un pensiero

in tandem che unisce 'il pensiero su ciò che è' con il 'pensiero su ciò che deve essere' [...] Insistiamo perché il bambino mediti, ogniqualvolta esprime un desiderio, su quello che deve essere desiderato e che lo colleghi sempre al desiderabile. [...] Questa unione del normativo con il reale rafforza la componente riflessiva sia dell'azione sia del *caring*. Chi 'si prende cura' è costantemente interessato alle possibilità ideali del suo comportamento, così che la riflessione su ciò che è ideale diventa parte integrante dell'attenzione prestata a ciò che sta

effettivamente accadendo. Dato che l'elemento normativo è sempre cognitivo, la sua inseparabilità dagli altri aspetti del *caring* non fa altro che rafforzare la loro presunta appartenenza all'ambito cognitivo (Lipman, 2005, p. 291).

Pensiero "empatico": il termine "empatia" possiede una vasta gamma di significati [...] Una modalità di *caring* è quella di prendere le distanze dalle proprie sensazioni, dal proprio punto di vista e dai propri orizzonti e immaginare di possedere quelli di un altro (Lipman, 2005, p. 292).

Come afferma Mark Johnson (1993), citato da Lipman, "non dobbiamo temere che l'immaginazione empatica sia un'attività privata, personale o del tutto soggettiva. Essa è piuttosto, l'attività principale attraverso la quale possiamo abitare in un mondo più o meno comune: un mondo di gesti, azioni, percezioni, esperienze, significati, simboli e narrazioni condivisi" (p. 201).

Lipman insiste evidentemente sul pensiero *caring* in aggiunta al pensiero *critico* e *creativo* in quanto per i suoi molteplici aspetti è volto a migliorare il pensiero nell'ambito dell'educazione. E lo sostiene per due importanti motivi: primieramente il *caring* possiede

ampie credenziali come attività cognitiva, sebbene spesso consista di atti mentali quali vagliare, filtrare, misurare, soppesare e via dicendo assai meno ravvisabili di atti come inferire e definire. Tuttavia la cognizione non è circoscritta solamente ad atti alquanto visibili [...]; in secondo luogo, senza il *caring*, il pensiero mancherebbe «di quella componente rappresentata dai valori. In assenza dell'elemento valutativo, il pensiero rischia di trattare gli argomenti in modo apatico, indifferente e 'incurante'; ciò significa che potrebbe mostrare diffidenza persino nei confronti dell'esperienza stessa (Lipman, 2005, p. 294).

Lipman chiarisce ancora che, evidenziando il pensiero applicato, non intende però sottovalutare il pensiero *critico* e quello *creativo*, come non intende sminuire l'importanza del pensiero teorico. Il pensiero *caring* è in buona sostanza quello che ci permette di affrontare tutte le questioni importanti del nostro vivere quotidiano aiutandoci ad essere proattivi. E la ricerca, che s'invera nelle sessioni filosofiche, concepita come attività sociale, assume anche un valore civile in quanto laboratorio di libertà, tolleranza, razionalità, antidoto alla pigrizia mentale e all'indifferenza socio-relazionale, esercizio di ragionevolezza, ascolto, rispetto, partecipazione. Verso un nuovo approccio alla vita: una vita bensì "incarnata", ma pragmaticamente pensata oltre le contrapposizioni e visioni dicotomiche, in ossequio all'impostazione originaria della filosofia deweyana. D'altronde, quale vita potrebbe dirsi sensata senza l'incessante mediazione del pensiero? È una mediazione che deve "spingerci a non cadere nella rassegnazione, a disseppellire, disalienare e dereificare la vita. Questa *interminabile mediazione* – sottolinea Jullien (2021)

– è necessaria per avere accesso all'*immediatezza del vivere*: la mediazione del *no* detto alla non-vita per potersi elevare alla vita che vive” (p. 141).

La P4wC/PFC, sensibile al contesto, e pertanto “situata”, mostra interesse e cura verso ogni dimensione umana, problematizzando e affrontando dialogicamente questioni complesse e controverse, generatrici di dissensi sul loro significato, come “pace, libertà, equità, reciprocità, democrazia, sentirsi persona, diritti e giustizia”, favorendo altresì l’acquisizione di “maggiori esperienze nell’uso delle *procedure* della valutazione razionale e dell’individuazione degli stereotipi, del pregiudizio e della riduzione dei conflitti” (Lipman, 2005, p. 121).

La P4wC/PFC s’informa fattivamente al principio della reciprocità egualitaria, dello scambio delle idee, dell’impegno collaborativo nel comune interesse a perseguire una finalità condivisa della conoscenza come “azione comune e responsabile: per dirla con Minichiello (1995), come “*enazione*, concrescimento di dimensione soggettiva e dimensione oggettiva”. Essa, pertanto, realizza un’attività metacognitiva e integrativa di saperi e competenze. È un sostanziale *confilosofare* che implica il coinvolgimento affettivo ed esperienziale non solo intellettuale. Emergendo dall’ambito specificamente teoretico, la filosofia diventa “filosofia della pratica”, ovvero del complesso operare umano nella volontà. La pratica filosofica eticamente orientata chiama in causa il concetto aristotelico di *phronesis*⁸, inteso come sapere morale che guida l’azione verso ciò che appare buono. Filosofare da un punto di vista etico significa poter dire – ma anche fare- qualcosa di pratico e consolante sulle cause delle nostre maggiori afflizioni che tanto attanagliano la più sensibile umanità.

In tal senso, per la pluridimensionalità teorico-pratica e la tangibile potenzialità proattiva, la P4wC/PFC col suo domandare radicale e una più attenta ermeneutica riesce a gettare fasci di luce sul nostro vivere e agire, individuando false credenze, fallacie argomentative, situazioni e habitus insostenibili, meritori di un differente approccio comportamentale, in vista di concrete e costruttive modalità di intervento.

4. Il “pensiero della cura”

Le azioni nocive dell’uomo, lupo per l’altro uomo, teso al *bellum omnium contra omnes*, la prepotenza di minoranze plutocratiche, le disuguaglianze e iniquità, la crescita smisurata di un’economia attratta dal turbocapitalismo, la crisi climatica, la *sterilizzazione del*

⁸ “Anche la virtù dipende da noi, come pure il vizio: infatti in ciò in cui dipende da noi l’agire, dipende da noi anche il non agire; e in ciò in cui dipende da noi il no, dipende da noi anche il sì. Di modo che se l’agire, quando è bello, dipende da noi, dipenderà da noi anche il non agire, quando è turpe, e se dipende da noi il non agire quando è bello, dipenderà da noi anche l’agire quando è turpe” (Aristotele, 2012, p. 95).

paesaggio, già accennata, una generale crisi di perdita del sé e del suolo (che produce quella sensazione di abbandono che lo psichiatra Glenn Albrecht ha identificato con il nome di “solastalgia”⁹) palesano ad un’analisi attenta una sostanziale e grave stoltezza dell’essere umano, che ha dimenticato la sua natura fondamentalmente spirituale, di essere un potenziale detentore e attore di notevoli facoltà mentali, costruttive di bene per sé e ogni altro da sé, attuabili attraverso l’impegno di un pensiero profondo, complesso, interattivo e transattivo, capace di *filia* e di attenzione ai bisogni della proteiforme umanità, di soggetti fragili e vulnerabili. Ed allora ritorna ineludibile l’appello alla cura, a quella filosofica¹⁰ e pedagogica, qui analizzata nella magistrale lezione di Luigina Mortari (2021), che fa appunto leva sul pensiero.

La cura – afferma Luigina Mortari - è il modo originario dell’esserci. [...]. Avere cura significa rispondere affermativamente all’essere chiamati a prendere a cuore la vita. Se quattro sono i concetti essenziali per definire il nostro poter essere (*energia, potenzialità, tensione, azione*), allora il prendersi a cuore la vita si attualizza innanzitutto nel nutrire l’energia vitale, nel conservare il potere di fare, nel coltivare la tensione alla trascendenza, nel sostenere l’azione. Inoltre – prosegue Mortari – poiché noi siamo allo stesso tempo sostanza materiale e sostanza spirituale, il lavoro di cura ha per oggetto sia la parte materiale sia la parte spirituale (Mortari, 2021, pp. 47-48).

Il tempo che stiamo vivendo – osserva Mortari - si fa spesso opaco, a tratti buio. Accade quando si perde l’attenzione per le cose davvero importanti. La pratica della cura è fondamentale per la vita: aver cura di sé, degli altri, delle istituzioni, della natura. Senza cura non può esistere una vita buona per l’essere umano. Ma in una cultura neoliberista la cura

⁹ L’espressione suona un po’ strana e forse pochi di noi l’hanno mai sentita anche perché è stata coniata di recente all’università di Newcastle in Australia dal filosofo Glenn Albrecht.

«Solastalgia» deriva dall’unione di «solace» e «nostalgia», quindi nostalgia del conforto. È un termine che arriva dalla pratica clinica e psicologica e indica il senso di malessere che ci invade quando l’ambiente che ci circonda è stato violato, distrutto, abbandonato.

¹⁰ In merito alla “cura”, sulle orme di Heidegger, è interessante riportare la favola di Igino, che il filosofo narra in *Essere e tempo*: “Un giorno la *Cura*, attraversando un fiume, vide del fango argilloso; sovrappensiero lo raccolse e cominciò a dargli forma. Mentre rifletteva su ciò che aveva fatto, si avvicinò Giove e la *Cura* gli chiese di dare lo spirito di vita a ciò che aveva fatto; Giove acconsentì volentieri. Ma quando essa volle dare il suo nome alla sua opera, Giove glielo proibì e volle che fosse imposto il proprio nome. Mentre la *Cura* e Giove disputavano sul nome intervenne anche Terra esprimendo il desiderio che fosse dato il suo nome, perché essa, la Terra, gli aveva dato il proprio corpo. I disputanti elessero a giudice Saturno (il Tempo), il quale comunicò ai contendenti la seguente decisione: “Tu, Giove, che le hai dato lo spirito, al momento della sua morte riceverai lo spirito; tu, Terra, che le hai dato il corpo, riceverai il suo corpo, ma poiché fu la *Cura* che per prima diede forma a questa creatura, sarà lei che ne costituirà la vita. E per quanto concerne la controversia sul nome, la creatura si chiami *homo* poiché è fatta di “humus” (terra)” (Heidegger, 1976, p. 147). Analizzando il senso dell’essere e il rapporto tra l’essere umano e il mondo nel quale vive, Heidegger afferma che la *cura* (“*sorge*”) non è solo un’attività umana, ma è il fondamento stesso dell’essere umano. Egli, criticando la società moderna per aver alterato il senso della cura trasformandola in un’attività meccanica e impersonale, ne proclama una concezione autentica nella capacità della stessa di significare un coinvolgimento personale e una connessione profonda con il mondo.

non trova la dovuta considerazione. Quando le essenziali attività di cura – quelle che procurano ciò che nutre la vita, quelle che riparano le situazioni difficili, quelle che edificano mondi – non trovano il giusto riconoscimento, la politica si inaridisce, perché perde la capacità di promuovere una vita pienamente umana. È tempo che la politica si ripensi daccapo per diventare una politica della cura (Mortari, 2021, quarta di copertina).

Lo scopo è anche quello di tentare di costruire una “comunità locale sostenibile” nell’assunzione di un nuovo modo, non più egoico, di relazionarsi agli altri, alla Terra e al Mondo. Perciò viene immediatamente chiamata in causa l’educazione nei molteplici contesti sociali e comunitari, specialmente nella scuola, istituzione formale dove apprendere, imparare ad essere, a vivere e convivere, possibilmente in ambienti accoglienti, pluralisti e democratici, con docenti motivati, competenti e facilitanti, che sappiano, più che trasmettere, essere animatori di ricerca per la co-costruzione di conoscenze, competenze, abilità oltre che di sostegno per la vita individuale, sociale di tutti e di ciascuno, valorizzando l’unicità e originalità di ognuno. E a proposito dell’astrattezza pedagogico-didattica, sopra individuata, Luigina Mortari ci invita a stare attenti a quegli argomenti che, costruiti a tavolino e lontano dalla realtà, indeboliscono il valore del principio di cura. “È il limite della filosofia sradicata dalla realtà, che si perimetra in modo sterile dentro i confini di una ragione astratta ripiegata su se stessa” (Mortari, 2021, p. 69).

5. Il “pensiero della cura” nel Service Learning

Le istituzioni formative che dovrebbero muoversi secondo linee utopiche e atopiche allo stesso tempo riflettono e a loro volta rinforzano l’ethos individualistico che caratterizza il tempo presente. L’approccio individualistico alla formazione e in generale alla vita – nutrito dall’enfasi sulla competizione e le prestazioni tecnicistiche del singolo - oblitera il carattere intimamente relazionale del nostro essere al mondo, consentendo il dilagare di una forma di analfabetismo delle competenze di civiltà (Mortari, 2017, quarta di copertina).

In una scuola sensibile al contesto e con saperi uniti attorno al fenomeno centrale della vita (Mottana, 2022), accanto al curriculum di Lipman con cui è in sintonia – quale concretizzazione del “pensiero della cura” –, è tempestivo il percorso di *Service Learning* (“apprendimento servizio”)¹¹, peraltro sostenuto dalla stessa Luigina Mortari (2017). Per

¹¹ Con tale denominazione il SL esordisce “nella letteratura scientifica nel 1966-67 quando Ramsay, Signon e Hart lo usarono per descrivere un progetto della Oak Ridge University nello Stato del Tennessee con lo scopo di collegare studenti e docenti con organizzazioni che si dedicavano allo sviluppo locale (Tapia, 2006). Da allora il termine è entrato nella letteratura pedagogica, e la sua pratica ha informato

entrambi i percorsi, vale la pena di sottolineare, tra le fonti più importanti, la filosofia e pedagogia di John Dewey, segnatamente espressa in *Democrazia e educazione*, nella quale si auspica un'educazione meno scolastica e meno formale mediante una partecipazione diretta alla vita della comunità, e in *Le fonti di una scienza dell'educazione a sostegno di una professionalità docente basata sulla ricerca*. Altre suggestioni ispiratrici di entrambi i percorsi, sono generalmente rinvenibili negli assunti del pragmatismo americano, nonché nella “pedagogia degli oppressi” di Paulo Freire. Essi sono comunque accomunati nella loro possibilità di inverare, ognuno nel suo specifico ambito, il meglio delle teorie pedagogico-didattico-operative di affermati studiosi a livello mondiale (Mortari, 2017).

Il SL risulta un concreto promotore e attivatore di cura dentro e oltre la scuola, agendo a livello individuale e sociale: un *experiential learning* per agganciare la formazione al reale, comunque oltre un uso strumentale della realtà.

Anche se una definizione univoca pare sia difficile da trovare, in buona sostanza

il SL viene definito come una pratica didattica che consente agli studenti di apprendere dall'esperienza vissuta in un contesto reale e allo stesso tempo di partecipazione alla vita di una comunità attraverso il coinvolgimento attivo all'interno di esperienze di servizio metodicamente organizzate per incontrare i bisogni reali del contesto (Mortari, 2017, p. 17).

Esso è volto a tesaurizzare ciò che viene insegnato a scuola portando l'apprendimento degli studenti oltre la classe nel contesto comunitario.

Per l'attuazione di un vero e proprio SL è necessario che si realizzi un equilibrio ponderato e un rafforzamento reciproco tra servizio e apprendimento: nessuna delle due dimensioni deve pesare più dell'altra. Un progetto di SL concepisce l'educazione come un processo il cui obiettivo precipuo non è solo quello di facilitare l'apprendimento di concetti e abilità, ma al contempo promuovere lo sviluppo delle dimensioni cognitive, etiche e politiche richieste dall'esercizio della cittadinanza.

Diversamente dai programmi di servizio alla comunità che possono integrare il processo di formazione nel tempo extracurricolare [...], il SL assume valore formativo se diventa un asse portante dell'impianto metodologico del curriculum, dove le attività di servizio alla comunità costituiscono lo sfondo su cui costruire l'architettura dei processi di apprendimento (Mortari, 2017, p. 17).

In base agli *Standards and Indicators for Effective Service Learning Practice* (RMC Research Corporation, 2008),

programmi nazionali e locali delle scuole, dei college e delle università dapprima americane e oggi mondiali?” (Mazzoni & Ubbiali, 2015, p. 245).

un’attività formativa per essere rubricata come SL, deve: - affrontare questioni reali; - prevedere precisi obiettivi di apprendimento; - includere attività riflessive; - incoraggiare rispetto per gli altri e comprensione per le diversità; - coinvolgere gli studenti nel processo di progettazione, implementazione e valutazione delle attività; - prevedere partnership collaborative con componenti della comunità; - coinvolgere tutti i partecipanti in una continua revisione del processo; - prevedere una durata e un’intensità sufficienti a garantire reali cambiamenti nella comunità (Mortari, 2017, p. 17).

Mortari (2009) sostiene che “la teoria del Service Learning non solo assume fedelmente la primarietà formativa del coinvolgimento in un lavoro pratico affermata da Dewey, ma declina tale impegno in una direzione etica, poiché finalizza l’apprendimento al trovare idee che possono continuare a migliorare le condizioni educative di una comunità (Mazzoni & Ubbiali, 2015, p. 251).

Va quindi concepito come un’“azione-formazione”, attivazione di una ricerca che si ispira ai quattro criteri che Mortari (2011) indica: ascolto, utilità, realtà, e rispetto.

La strategia didattica del SL intende quindi coinvolgere i giovani in esperienze di apprendimento volte non solo all’acquisizione di competenze nei vari linguaggi del sapere, ma anche allo sviluppo della disposizione e, magari anche della passione, a farsi responsabili della costruzione di una comunità equa, solidale e sostenibile.

“Pensare deve portare a valutare, valutare a decidere e decidere vuol dire prendere posizione” (Fiorin, 2016, p. 55). Quindi agire: un impegno a migliorare il presente, attraverso un apprendimento che serve e un servizio che insegna, una cura fattivamente democratica per la pace e la giustizia.

RIFERIMENTI BIBLIOGRAFICI

- Aristotele (2012). *Etica nicomachea*, Roma-Bari: Laterza.
- Cappa, F. (ed.) (2022). *Alfred N. Whitehead. I fini dell’educazione*. Milano: Raffaello Cortina.
- Ceruti, M. (2024). Andiamo a lezione di complessità. *Repubblica*, 16 maggio, 27.
- Corrà, E. (2016). Il lessico dell’antropocene.
<http://www.theguardian.com/books/2016/apr/01/generation-anthropocene-altered-planet-for-ever>.
- Dewey, J. (1949). *Democrazia e educazione*. Firenze: La Nuova Italia.
- Dewey, J. (1951). *Le fonti di una scienza dell’educazione*. Firenze: La nuova Italia.

- Dewey, J. (1937). La filosofia di Whitehead. In G. Preti (ed.), *A cura di John Dewey. Problemi di tutti*. Milano: Mondadori.
- Dewey, J. (2014). *Esperienza e educazione*. Milano: Raffaello Cortina
- Dewey, J. (2020). *Problemi di tutti*. Milano: Mondadori.
- Dionigi, I. (2020). *Segui il tuo demone*. Roma-Bari: Laterza.
- Ferrajoli, L. (2022). *Per una costituzione della terra. L'umanità al bivio*, Milano: Feltrinelli.
- Fiorin, I. (ed.) (2022). *Oltre l'aula. La proposta pedagogica del Service Learning*. Milano: Mondadori.
- Heidegger, M. (1976). *Essere e tempo*. Milano: Longanesi.
- Johnson, M. (1993). *Moral Imagination*, Chicago: University of Chicago Press.
- Jullien, F. (2021). *La vera vita*. Roma-Bari: Laterza.
- Kohn, E. (2021). *Come pensano le foreste*. Milano: Nottetempo.
- Latour, B. (2022). Ascoltiamo l'urlo della terra. *Repubblica*, 4 maggio, 38.
- Lipman, M. (2005). *Educare al pensiero*. Milano: Vita e Pensiero.
- Mazzoni, V., & Ubbiali, M. (2015). Diventare insegnanti, tra ricerca e servizio. La pedagogia del Service Learning nella formazione dei futuri docenti. *Form@ re-Open Journal per la formazione in rete*, 15(3), 243-257.
- Minichiello, G. (1995). *Il mondo interpretato*. Brescia: La Scuola.
- Morin, E. (2017). *La sida della complessità*. Firenze: Le Lettere.
- Mortari, L. (2011). La ricerca... al lavoro. In G. Tacconi (ed.), *La didattica al lavoro. Analisi delle pratiche educative nell'istruzione e formazione professionale* (pp. 15-20). Milano: Franco Angeli.
- Mortari, L. (ed.) (2017). *Service Learning. Per un apprendimento responsabile*, Milano: Franco Angeli.
- Mortari, L. (2021). *La politica della cura. Prendere a cuore la vita*. Milano: Raffaello Cortina.
- Mottana, P., & Campagnoli, G. (2020). *Educazione diffusa. Istruzioni per l'uso*. Firenze: Terranuova.
- Mottana, P. (2022). *I tabù dell'educazione. Su ciò che la pedagogia non vuol vedere*. Milano: Mimesis.
- Pedrini, P., & Borri, M. (eds.) (2021). *La conoscenza e la cura. Omaggio ad Alessandro Pagnini*. Firenze: ETS.
- Tapia, M.N. (2006). *Educazione e solidarietà. La pedagogia dell'apprendimento-servizio*. Roma: Città Nuova.
- Tripaldi, L. (2020). *Menti parallele. Scoprire l'intelligenza dei materiali*. Firenze: effequ.