

# Le tre filosofie: della formazione, dell'educazione, dell'istruzione

Ilaria Barbieri

Membro della Direzione del *Centro Studi Pedagogici Don Lorenzo Milani* di Genova

Francesca Marcone

Professore a Contratto, Università degli Studi di Genova

Giancarla Sola

Professore Ordinario, Università degli Studi di Genova

*e-mail:* giancarla.sola@unige.it

Edoardo Valter Tizzi

Presidente del *Centro Studi Pedagogici Don Lorenzo Milani* di Genova

L'articolo prende in esame le *tre filosofie "pedagogiche"*: la *Filosofia della Formazione*, la *Filosofia dell'Educazione* e la *Filosofia dell'Istruzione*. Si tratta di tre scienze "filosofiche" che arricchiscono l'identità complessiva della pedagogia poiché, muovendo dalle loro peculiari angolazioni euristiche, affrontano teoreticamente la dimensione metafisica, ontologica e fenomenologica in riferimento alla formazione, all'educazione e all'istruzione culturale dell'essere umano. Dopo un'introduzione generale alle *tre filosofie*, l'articolo indaga le specificità di ognuna di esse.

*Parole-chiave:* Filosofia, Formazione, Educazione, Istruzione, Essere umano

*The three philosophies: of Self-formation, of Education, of Instruction*

The article aims to examine the *three "pedagogical" philosophies: Philosophy of Self-formation, Philosophy of Education and Philosophy of Instruction*. There are three "philosophical" sciences, which improve the overall identity of Pedagogy because, moving from their peculiar heuristic point of views, they theoretically address the metaphysical, ontological and phenomenological dimensions related to self-formation, education and

cultural instruction of human beings. After a short introduction to the *three philosophies*, the article investigates the specific terms of each of them.

*Keywords:* Philosophy, Self-formation, Education, Instruction, Human being

### *Le tre filosofie “pedagogiche”* (di Giancarla Sola)

All'interno del sistema di saperi che compone lo statuto scientifico della Pedagogia Generale, le categorie di *formazione, educazione e istruzione* sono ormai pervenute a una loro chiara identificazione e differenziazione – almeno per un'ampia parte del dibattito pedagogico contemporaneo. Si è trattato di un processo lungo, che ha richiesto alla pedagogia di porre ordine dentro se stessa, concentrarsi sulle fallacie della propria conoscenza, disambiguare il linguaggio attraverso cui si esprimeva e portare a maturazione una riflessione epistemologica capace di formalizzare, sistematizzare e rigorizzare l'assetto gnoseologico del suo *essere scienza*. Denotata da un epistème costitutivamente dialettico e dialogico, aperto e plurale, la pedagogia ha acquisito un profilo identitario i cui tratti distintivi sono restituiti dal destinatario della sua attività euristica – l'essere umano –, dai livelli conoscitivi che la innervano – la prassi, la teoria, la metateoria, la teoresi –, dalle teleologie verso le quali si orienta e dalle axiologie ove ha situato il proprio plinto etico. Quanto però più la caratterizza – e ciò accade per ogni scienza – è l'ambito di ricerca: ossia, l'oggetto di studio.

Nel secondo decennio del XXI secolo, alla Pedagogia Generale possono essere ascritti tre oggetti di studio: la *formazione, l'educazione e l'istruzione culturale* (Gennari-Sola, 2016). L'individuazione e la denominazione di questi differenti “campi oggettuali”, rispecchianti alcune dimensioni della vita dell'essere umano, ha impegnato la pedagogia – soprattutto a partire dagli anni Ottanta del Novecento (Sola, 2015) – in uno sforzo di chiarificazione che le ha imposto di disciplinare, tra l'altro, il linguaggio attraverso il quale si esprimeva. L'obiettivo di costruire un lessico pedagogico appropriato, atto a rispecchiare la specificità della ricerca in pedagogia – e a contrastare così la genericità che non di rado, in passato, aveva contraddistinto il discorso della pedagogia –, ha determinato l'esigenza di ripensare le aree d'indagine di questa scienza con il fine di meglio definire i problemi che le pertenevano

e, quindi, la istituivano in quanto sistema di saperi organico strutturato *iuxta propria principia*. Così la pedagogia, storicamente intesa quale scienza dell'educazione, ha gradualmente potenziato una riflessione critica – d'ordine teorico, metateorico e talvolta anche teoretico – su questo suo tradizionale oggetto di studio.

Ripensando – soprattutto alla luce di un'impostazione epistemologica più strutturata e avvertita – il problema dell'educazione, l'identità dell'educazione, le forme dell'educazione e le dinamiche che coinvolgono i soggetti nei processi educativi, si è reso necessario giungere non solo a una definizione specifica dell'“educazione”, ma anche a una sua distinzione rispetto ad alcune ulteriori categorie concettuali che sovente venivano utilizzate quali sinonimi, rendendo ambiguo il dizionario pedagogico. Stabilito che con il termine *educazione* si designava il rapporto intersoggettivo (ossia, fra due o più soggetti) presente nella relazione fra chi educa e chi viene educato, occorreva concentrarsi sull'approfondimento e la disambiguazione di un altro vocabolo mediante cui ci si riferiva a una dimensione pedagogica propria della vita di ogni essere umano. In pedagogia è venuto così profilandosi, accanto all'educazione, un secondo oggetto di studio: la *formazione*. Con questo lemma si è giunti a intendere quella specifica dimensione soggettiva (ossia, indipendente dalla relazione con altri soggetti) per cui ogni essere umano si forma nella sua interiorità profonda, unica e irripetibile. Anche tesaurizzando il contributo fornito dalla cultura, dalla filosofia e dalla letteratura germanofona dell'ultimo grande umanesimo nella storia occidentale – contestualizzabile all'interno della *Goethezeit* (cioè, l'“Età di Goethe”), tra 1750 e 1850 –, nella pedagogia italiana il concetto di formazione è venuto progressivamente articolandosi e precisandosi – specie a partire dalla metà degli anni Novanta del Novecento – in virtù delle semantizzazioni proprie della categoria tedesca di *Bildung*: appunto, la formazione dell'essere umano (Gennari, 1995, 2001, 2017). Sicché, sul crinale del XXI secolo, è stato possibile definire la pedagogia come una scienza avente due oggetti di studio: l'educazione e la formazione (Gennari, Kaiser, 2000; Gennari, 2006a). Nel considerare la storia di questo sistema di saperi muovendo dalla prospettiva dei suoi ambiti di ricerca, il passaggio successivo ha coinciso con la necessità di recuperare una categoria concettuale che, pur avendo sempre rappresentato un tema della ricerca pedagogica, era per lo più confluita (per ragioni endogene ed esogene alla pedagogia) nei perimetri euristici della Didattica Generale – la scienza dell'insegnamento e dell'apprendimento, còlta nei loro rispettivi intrecci.

Reinterpretando il “congegno del discorso pedagogico” (Cambi, 1986) alla luce dell’identità e della differenza tra i concetti di educazione e formazione, individuando i macro problemi che avevano contraddistinto la storia della pedagogia e soppesando le aree d’indagine di cui la pedagogia continuava a occuparsi, alcune voci del dibattito pedagogico hanno prospettato la necessità d’integrare nello statuto della pedagogia un terzo oggetto di studio: *l’istruzione culturale*. Distinta dall’educazione e dalla formazione, l’istruzione culturale indica quel processo in cui ogni essere umano viene istruito o/e s’istruisce acquisendo conoscenze – non riducibili a precetti, nozioni, apprendimenti – e mettendo ordine in esse, costruendo così la propria cultura (Gennari, Sola, 2016).

Alla definizione della Pedagogia Generale quale “scienza della formazione, dell’educazione e dell’istruzione culturale dell’essere umano” (Gennari, Sola, 2016) si è pervenuti con il concorso di una molteplicità di aspetti. Tra questi ultimi vanno qui almeno richiamati i seguenti: *a)* la rigorizzazione epistemologica dello statuto scientifico della pedagogia; *b)* la chiarificazione della logica che presiede alla costruzione delle conoscenze in pedagogia; *c)* la precisazione del linguaggio attraverso cui la pedagogia si esprime; *d)* la messa a punto della metodologia di ricerca e dei metodi d’intervento che contraddistinguono la pedagogia; *e)* la strutturazione di una ricerca pedagogica, di un discorso pedagogico e di una critica pedagogica (Gennari 2006a); *f)* il contributo fornito alla pedagogia dalla filosofia: ossia, da quella scienza che possiede quale proprio tratto distintivo il *theorein* – il pensiero teoretico.

Restituito, seppure in maniera succinta, il quadro storico-problematico, ci si prefigge di tratteggiare come il pensiero filosofico-teoretico, in alcune sue articolazioni, abbia contribuito alla strutturazione e alla definizione dei tre oggetti di studio della Pedagogia Generale. Nell’adottare un’ottica epistemologica *sub specie philosophiae* – e non *paedagogiae* – si prenderanno in esame le *tre filosofie “pedagogiche”* che, come fiumi carsici, attraversano i territori della pedagogia arricchendone l’identità complessiva. Si tratta della *Filosofia della Formazione*, della *Filosofia dell’Educazione* e della *Filosofia dell’Istruzione*.

Ciascuna di queste filosofie *A)* curva la propria riflessione su uno degli oggetti di studio della Pedagogia Generale, impostisi ormai all’interno della *ricerca pedagogica*, *B)* rappresenta una “filosofia specifica”, avente pertinenze marcate con il *discorso pedagogico*, *C)* sostiene e alimenta la *critica pedagogica*, potenziando la riflessione teoretica in pedagogia rispettivamente sulla

formazione, l'educazione, l'istruzione. Ciò constatato, emerge una duplice esigenza d'ordine epistemologico. La prima: occorre precisare le differenze che sussistono fra lo sguardo filosofico e lo sguardo pedagogico rispetto ai problemi della formazione, dell'educazione, dell'istruzione. La seconda: è necessario distinguere – quando si parla di formazione, educazione, istruzione – i contesti epistemici della filosofia da quelli della pedagogia.

Alla luce di quanto enucleato, si possono effettuare alcune considerazioni.

- Ognuna delle tre filosofie “pedagogiche” è anzitutto una *scienza filosofica* che, come tale, si contraddistingue per la dimensione teoretica della riflessione.
- Il pensiero teoretico proprio della filosofia (e di tutte le filosofie “specifiche”) ha la peculiarità di sviluppare una riflessione capace di giungere all'*essenza* dei problemi, consentendo di riconoscerne e indagarne la struttura costitutiva.
- La teoresi si pone oltre i livelli conoscitivi della prassi, della teoria e della metateoria sospingendo il pensare verso una dimensione *speculativa* che può anche non avere finalità operativo-applicative. A tale riguardo, va qui rammentato come nelle radici etimologiche di questo termine si rispecchino i significati di un *theorein* (cioè, un “vedere” attraverso cui si conosce) che ha la facoltà di spingere il pensiero fino a quella verticalità della riflessione in cui è possibile accostarsi al problema del *theos* (ossia, di Dio).
- La filosofia e le filosofie considerano la dimensione metafisica, ontologica e fenomenologica dei problemi che studiano. Ciò significa che le tre filosofie “pedagogiche”, muovendo dalle loro peculiari angolazioni oggettuali, affrontano teoreticamente la questione dell'*essere*, dell'*essere dell'ente* e dell'*essenza fenomenica dell'ente* in riferimento alla formazione, all'educazione e all'istruzione culturale dell'essere umano.
- Ciascuna delle tre filosofie “pedagogiche” possiede un unico oggetto di studio, il quale si rispecchia nelle rispettive denominazioni. Pertanto, la Filosofia della Formazione si concentra segnatamente sulla formazione dell'essere umano (cogliendolo sia in quanto singolo soggetto sia quale essere appartenente all'umanità); la Filosofia dell'Educazione indaga prioritariamente l'educazione fra gli esseri umani e nei singoli esseri umani (intendendoli quali soggetti in relazione tra loro e/o con se stessi); la Filosofia dell'Istruzione studia specificamente le dimensioni del venire istruiti e dell'istruirsi nei loro reciproci intrecci (approfondendo come

essi siano fautori di un processo di generazione culturale dissimile dalle forme dell'erudizione).

- Diversamente dalle tre filosofie “pedagogiche”, la Pedagogia Generale (i) possiede tre oggetti di studio, (ii) annovera la teoresi solo come uno dei suoi quattro livelli conoscitivi, ma non le assegna un ruolo prioritario né privilegiato rispetto alle conoscenze che provengono dalla prassi, dalla teoria e dalla metateoria, (iii) non si occupa della dimensione metafisica, bensì perimetra il proprio discorso entro i confini di una ontologia e di una fenomenologia della formazione, dell'educazione e dell'istruzione.

Le tre filosofie “pedagogiche” manifestano, dunque, precipue identità e differenze, con riguardo sia a loro stesse sia alla Pedagogia Generale. Va poi rilevato come la peculiarità di ciascuna delle filosofie “pedagogiche” non impedisca che tra di esse s'instaurino delle *isotopie*. Vale a dire delle corrispondenze e ricorrenze d'ordine logico, euristico e semantico fra gli oggetti di studio che le identificano. Tanto le specificità quanto i “luoghi eguali” (che, rispettivamente, distinguono e accomunano le tre filosofie “pedagogiche”) concorrono a dare respiro e a potenziare la ricerca, il discorso e la critica in pedagogia. Fra le tre filosofie “pedagogiche” e la Pedagogia Generale sussiste infatti una *traslazione epistemica* – ossia, un trasferimento di conoscenze fra saperi diversi – che agisce da volano per lo studio della formazione, dell'educazione e dell'istruzione dell'essere umano.

### *Filosofia della Formazione* (di Francesca Marcone)

La Filosofia della Formazione è l'ambito di ricerca filosofico che ha per oggetto la formazione umana. Pertanto, si costituisce quale ricerca specificamente filosofica indagante il processo con cui l'essere umano si forma e trasforma, interiormente ed esteriormente, durante l'arco della vita. Essa non è una scienza pedagogica perché non ha il proprio riferimento epistemico fondativo nella Pedagogia Generale. È piuttosto una filosofia specifica, poiché nel processo gnoseologico ed euristico utilizza la logica, il linguaggio e il metodo che sono propri della Filosofia, con la quale intesse un rapporto intradisciplinare. Indaga dunque la formazione umana, ma lo fa filosoficamente. Procedo in modo *erotematico*, interrogandosi teoreticamente sull'essere – ontologico, metafisico, teologico – in rapporto alla formazione umana. Al fine

di *comprendere e interpretare* l'essere, usufruisce di una *logica categoriale* volta a sondare i principi *universali* della formazione umana.

Per meglio chiarire l'identità di tale campo di studi, pare necessario muovere dalla disambiguazione di quanto lo differenzia dalla Filosofia dell'Educazione, di più antica fondazione, la quale fa parte delle cosiddette "Scienze dell'educazione". Quest'ultime risultano dall'intreccio della pedagogia con altre scienze e vengono così definite perché il concetto di esse si è sviluppato nel momento storico in cui la pedagogia veniva intesa come ambito di ricerca avente un unico oggetto di studio: l'educazione. Dunque, la Filosofia dell'Educazione è venuta strutturandosi progressivamente quale settore di ricerca che, originato dalla relazione fra pedagogia e filosofia, studia prioritariamente l'educativo. La Filosofia della Formazione non è, invece, una scienza dell'educazione, giacché non nasce dall'incontro di pedagogia e filosofia al fine di occuparsi dell'educativo. È una delle cosiddette "scienze della formazione", poiché quest'ultima ne costituisce il principale epicentro. Area di ricerca istituitasi recentemente, la Filosofia della Formazione nasce nel momento in cui dal dibattito scientifico della pedagogia emerge un oggetto di studi differente rispetto all'*educazione*, ossia la *formazione*. Si è soltanto negli ultimi decenni del Novecento quando dal discorso pedagogico affiora l'attenzione verso quella dimensione umana che, pur agendo nel processo educativo, va oltre il fattore meramente relazionale. Si tratta della cifra soggettiva, interiore, naturale e autentica – che nell'antichità greca era chiamata *paideia* – dei singoli soggetti coinvolti nella relazione educativa. Al concetto di educazione, così, si affianca gradualmente l'idea di un darsi forma autonomo dell'essere umano. In Italia il concetto si delinea e s'irrobustisce grazie ai contributi sulla *Bildung* – lemma tedesco da cui si traduce l'italiano "formazione" –, quali lo studio di Winfried Böhm (1991) intitolato "*Bildung*" come concetto fondamentale della pedagogia tedesca. Compaiono così i volumi *La formazione. Studi di pedagogia*, a cura di Franco Cambi e Eliana Frauenfelder (1992), *Storia della Bildung. Formazione dell'uomo e storia della cultura in Germania e nella Mitteleuropa*, pubblicato da Mario Gennari (1995), *Il processo formativo tra storia e prassi*, a cura di Franco Cambi e Paolo Orefice (1997), il testo a cura di Anna Kaiser (1999), *La Bildung ebraico-tedesca del Novecento*.

La Filosofia della Formazione nasce, contestualmente all'originarsi di tale nuovo oggetto di studi, dall'esigenza di pensare *liberamente* il problema del processo formativo umano (emancipandosi da opinioni, ideologie e dogmi, nonché da ogni credenza accettata in quanto tale). Non in ultimo,

la Filosofia della Formazione si origina dalla necessità di un pensiero *puro* sulla formazione, non indirizzato *da e a* le prassi pedagogiche. Si configura, dunque, come quella libera indagine critica – incentrata sul problema del formarsi umano – fondantesi unicamente sulla forza del pensiero: esso solo ne costituisce la guida. In quanto branca filosofica possiede, perciò, la verticalità e la vastità tematica proprie della filosofia, le quali sono date dalla peculiare vocazione teoretica che la contraddistingue. Interrogandosi sulla realtà, si sofferma nondimeno su come e perché, in essa, l'essere umano si forma e trasforma. Oltre ad un primo articolo di Mario Manno (1990), intitolato *Pedagogia, filosofia della formazione*, nel 2001 viene pubblicato da Mario Gennari *Filosofia della formazione dell'uomo*: un volume fondamentale e istitutivo per quest'area di studi. Saggio che in quel genitivo – *dell'uomo* – si pone volutamente nel segno di una filosofia umanistica stagliantesi *contro* ogni nichilismo, il testo individua le categorie fondative su cui tale campo di ricerca s'impenna. Anzitutto la *Bildung*: la formazione umana e armonica, interiore ed esteriore, indagata filologicamente e filosoficamente sino alle sue radici – che affondano nella cultura mitteleuropea e tedesca tra Settecento e Ottocento – attraverso il pensiero filosofico di autori come Goethe, Kant, Pestalozzi, Fröbel, Schleiermacher. Le “filosofie dell'umano” parlano un determinato linguaggio: in esso la formazione è “legame”, “fondazione”, “incontro”, “trasformazione”, “libertà”, “natura”, “mondo”, “vita”, “sentimento”, “mistero” (Gennari, 2001). La “crisi dell'umanesimo e del principio di formazione” si colloca nello spazio e nel tempo della *modernità*: in essa si profilano “stili formativi” improntati alla “tecnicizzazione dell'esistenza”, alla “moda”, al “mercato” (*ivi, passim*). Imperniandosi sulla categoria di *Bildung* nell'asse temporale della *modernità*, la Filosofia della Formazione articola il proprio discorso sulla dialettica fra “oggetto e soggetto”, interrogandosi, ad esempio, su cosa significhi per il singolo essere umano formarsi in una società improntata su “denaro”, “consumo”, “progresso”, “individualismo”, “neorazionalismo e neoliberalismo”, “tecnica”, “scolarizzazione”, “selezione sociale”, “burocratizzazione” e “razionalizzazione” (*ivi, passim*).

Nell'alveo della Filosofia della Formazione scorrono, inoltre, tutte quelle ricerche che studiano teoreticamente il processo formativo umano, quali i volumi *Umbildung. La “trasformazione” nella formazione dell'uomo* e *La formazione originaria. Paideia, humanitas, perfectio, dignitas hominis, Bildung*, entrambi di Giancarla Sola (2003; 2016). Qui l'escussione filosofica circa le

categorie di *essere e divenire* conduce a scoprire che il processo formativo si dispone fra *Urbildung* e *Umbildung*: l'*originarietà* della formazione – il nucleo essenziale e naturale dell'uomo, che rimane inalterato nel tempo – e la *trasformazione* – quanto muta, interiormente ed esteriormente, nel soggetto che si forma (*ivi*).

Se in ragione degli scritti gentiliani si è per decenni considerata l'ancillarità della pedagogia nei confronti della filosofia, per quanto riguarda la Filosofia della Formazione ci si trova di fronte alla situazione opposta. Si tratta infatti di una scienza filosofica, che è anche una scienza della formazione, il cui concepimento è stato reso possibile, dal punto di vista epistemologico, dall'esistenza della pedagogia pensata in quanto "scienza generale della formazione e dell'educazione dell'uomo" (Gennari, Kaiser, 2000, p. 11). Tuttavia, la Filosofia della Formazione risulta quale indagine autonoma e non vive in alcuna condizione di subalternità nei confronti della pedagogia. Si profila come uno studio *radicale* poiché scandaglia le radici, ovvero i principi, le origini e le cause ultime del formarsi. In particolare, riconosce il fondamento dell'*essere*, del *conoscere* e dell'*agire* umano nella *formazione* e nel *pensiero* umano. Amore per il sapere, tensione alla verità: la filosofia è l'attività eremitica fervida, critica, libera, radicale, autonoma e autotelica del pensiero. Ogni singolo essere umano, nel proprio formarsi e trasformarsi, necessita di *pensare liberamente* e, all'un tempo, di *liberarsi pensando*. Non si dà, invero, formazione umana senza pensiero. L'uomo che pensa la sua essenza dà forma alla propria *Bildung*. "Formarsi significa liberarsi da tutto ciò che costituisce una negazione dell'umanità, rifiutando l'automatizzazione della specie e la burocratizzazione dei soggetti" (Gennari, 2006b, p. 4206). La Filosofia della Formazione assume allora quali elementi distintivi della conoscenza i seguenti tre vertici: l'*uomo*, il *pensiero* e la *formazione*, nel loro reciproco interrelarsi (*ivi*). Inoltre, individua i *praedicabilia* (i predicati, gli attributi universali) della formazione: "forma", "originarietà", "trasformazione", "educazione", "spazio", "storia", "vita", "amore", "stile" (Gennari, 2018, p. 114).

Affinché non sia solo un'inane astrazione, la Filosofia della *Bildung* deve dimensionarsi pure entro il *discorso* e la *vita* dell'essere umano: sicché, nella Filosofia della Formazione si articolano ulteriori possibili linee di ricerca, date da genitivi quali *del pensiero* (Gennari, 2007), *del discorso* (Gennari, 2018), *della vita*. Ciò affinché la formazione del soggetto sia l'effigie – nelle pieghe di ciò che egli pensa, dice e vive – dell'autentica *armonia* fra la sua

essenza e la sua esistenza. In opposizione a ogni “nichilismo” e contro tutte le “filosofie della morte”, si pongono dunque le “filosofie della vita, le filosofie dell’umano, le filosofie della formazione” (Gennari, 2006b, p. 4205).

### *Filosofia dell’Educazione* (di Ilaria Barbieri)

Nell’ambito euristico ed epistemico proprio delle Scienze dell’Educazione, e dall’incontro interdisciplinare tra Filosofia e Pedagogia, viene costituendosi il sistema scientifico della Filosofia dell’Educazione. Costruita attraverso un’incessante indagine teoretica intorno al suo oggetto di studio – ossia, l’educazione dell’essere umano –, questa scienza conduce la propria ricerca, la propria critica e il proprio discorso entro “i significati educativi che coinvolgono l’uomo” (Sola, 2002, p. 29) e la sua esistenza. Essi sono declinabili (a) nei possibili aspetti dell’educabilità; (b) nella relazione educativa instaurantesi tra educatore ed educando; (c) nelle differenti forme dell’educativo; (d) nelle modalità di quanto è e può essere educato (Kaiser, 2013, p. 59). La riflessione in relazione alla Filosofia dell’Educazione, dunque, non consente di eludere l’interpretazione filosofico-pedagogica di tali prospettive, considerate come elementi essenziali di una “precisa direzione conoscitiva” (*ivi*, p. 64) attenta a e consapevole di quel “*pluriversum* di idee, concetti, categorie” (*ibidem*) riguardanti gli innumerevoli stili educativi presenti nella storia dell’uomo. Ciò anche in ragione del ruolo fondamentale che tale disciplina esercita all’interno del contesto contemporaneo, laddove è in atto una progressiva “crisi della cultura” (Morin, 2012, p. 13). Intesa quale turbamento di “uno dei fondamenti della complessità umana” (*ivi*, p. 14), la condizione critica che scaturisce da tale crisi è data dal venir meno tanto di un processo di problematizzazione delle dimensioni educative quanto di una cifra educativa propria dell’uomo. La Filosofia dell’Educazione, in questo senso, detiene una responsabilità scientifica decisiva, la cui importanza si determina nella propensione a orientare un’educazione alla vita attraverso la pratica pedagogico-educativa. Afferente a uno dei livelli conoscitivi della Pedagogia Generale, questa è appunto volta a contrastare la crescente “depedagogizzazione della società” (Gennari, Sola, 2016, p. 19) e il progressivo “annichilimento dell’umanità” (Gennari, 2006a, p. 92).

La *Weltanschauung* filosofico-educativa della scienza è anzitutto còlta nell’ossatura di una “rete categoriale” (Sola, 2008, p. 71), al cui interno

s'intrecciano gli elementi educativi inerenti il rapporto che s'instaura tra (i) l'uomo e il mondo alla luce delle identità e delle differenze sociali, etniche, religiose, economiche, politiche, storiche e geografiche dei contesti ambientali e abitativi; (ii) l'uomo e la sua istruzione culturale intesa come quella dimensione che consente al soggetto di ordinare e organizzare le conoscenze *della e sulla* realtà; (iii) l'uomo e l'altro uomo nelle dimensioni dell'incontro, dell'ascolto e del rispetto reciproco; (iv) l'uomo e la sua formazione individuata nella libertà del pensiero. Con l'intersecarsi di tali relazioni v'è una costante "vivacità gnoseologica" (Kaiser, 2013, p. 33): quel punto di connessione che contribuisce a definire il profilo della suddetta scienza. La possibilità di esaminare molteplici settori a proposito dell'educativo consente, infatti, al filosofo dell'educazione di guidare l'indagine anche nel perimetro di una trans-disciplinarietà (superando i confini fra le scienze e ricostituendone l'ordine problematico), che conceda l'incontro tra conoscenze e oggetti di studio differenti. Le diverse impalcature della Filosofia dell'Educazione, allora, si ergono pure nel dialogo proficuo tra le scienze pedagogiche e le filosofie specifiche (ivi, p. 32) nella loro relazione con "lo sviluppo della grande storia umana e del processo globale di *umanizzazione dell'uomo*" (Acone, 2006, p. 3241), sia al fine di produrre nuovi significati sia nell'intento di sviluppare il processo conoscitivo a proposito dell'educazione.

Il carattere decisivo di una filosofia rivolta all'educazione consiste poi nel sospendere lo studio verso un'inarrestabile erotematicità, "costruendo nuove logiche di ricerca, facendo scaturire inediti linguaggi e dando ordine a contenuti che le prassi stesse dell'educativo hanno prima posto in luce e poi in essere" (Gennari, 2006a, p. 124). Ciò significa che tale scienza non può prevedere conoscenze definitive e certe, bensì conferisce, in qualsiasi circostanza, una pluralità problematica a scapito di ogni semplificazione risolutiva. In questo modo, alla Filosofia dell'Educazione è sotteso l'orientamento di un'azione educativa verso il mondo e la sua conoscenza. Nel delineare costantemente il proprio discorso, perciò, essa indirizzerà l'analisi sull'idea di un'educazione intesa come problema anzitutto umano, oltretutto sociale e geopolitico, economico e sanitario, politico e civile, sessuale e religioso, storico e geografico, didattico e istruzionale, spirituale e materiale. La relazione educativa – di cui si fanno interpreti (fra gli altri) filosofi, pedagogisti, educatori e insegnanti – viene, quindi, suffragata dal pensiero critico e problematico della Filosofia dell'Educazione, la quale "contribuisce con la sua ricerca a umanizzare l'uomo" (Kaiser, 2013, p. 51) e ad approntare l'opportunità di una costruzione

architettonica della vita (Barbieri, 2021). Invero, una pratica educativa si definisce sempre a partire da una progettazione pensata, ossia da un'idea dietro la quale si vela "l'atto pensante del pensiero" (Gennari, 2007, p. 11).

Attraverso il pensiero è data all'uomo la facoltà di interpretare costantemente "le possibilità del suo essere" (Heidegger, 1927/2016, p. 209) e il "progetto" (*ibidem*) di se stesso nel mondo. Il pensiero è il presupposto necessario affinché il soggetto possa educarsi a compiere le scelte affini alla sua formazione. Nell'educarsi al pensiero egli si educa altresì in se stesso. In tale consequenzialità si situa l'intreccio gnoseologico ed epistemico tra Pedagogia e Filosofia: ossia, nel pensarsi del soggetto in modo consapevole e cosciente, in quanto educatore delle proprie scelte di vita. Quest'ultima è considerata anche nel segno di una continua organizzazione da parte dell'essere umano della conoscenza di sé e della realtà (nei termini di una possibile *Filosofia dell'Istruzione culturale*) e di un'incessante trasformazione del sistema formemico (Gennari, 2015, p. 40) della propria formazione considerata nell'ambito di una *Filosofia della Formazione umana*. Entro i confini della speculazione relativa all'educarsi "il pensiero diventa il baricentro verso il quale gravita ogni nostra esperienza, il punto archimedeo sul quale poggia tutta l'architettonica del nostro conoscere" (Kant, 1786/1996, p. 13), il centro da cui si dipana ogni irripetibile singolarità formativa.

Sul problema dell'educazione convergono le questioni relative all'*educare* – "far crescere" – e all'*educere* – "trarre fuori" o "condurre con sé" –, le cui semantiche s'innervano nei pluriformi contesti dell'educativo. Una Filosofia dell'Educazione rigorosamente fondata tratterà infatti i temi dell'autonomia educativa e della dignità educativa, dell'ideale educativo e della coscienza educativa, della cifra educativa e del codice educativo, della possibilità educativa e del valore educativo, del progetto educativo e dell'ambiente educativo. Inoltre, essa considererà le dimensioni della maleducazione, dell'ineducazione o della diseducazione (Sola, 2008). In ultimo, tale scienza sarà anche disciplina orientante la *cura educativa* nel più ampio discorso di una *cultura educativa*, avente il compito di coadiuvare il soggetto nella *prassi educativa*, al fine di poter cogliere "il valore dell'umano che ognuno conchiude in se stesso" (Kaiser, 2013, p. 118). Dunque, la Filosofia dell'Educazione si rende "pedagogia dell'uomo" (Acone, 2006, p. 3243) giacché prende in esame, organizza e valorizza l'intero sistema educativo al fine di ricercarne i significati legati all'educazione sociale, emotiva, affettiva, amorosa, amicale, ambientale, ecologica, spirituale, critica, morale, estetica, civica, politica, corporea,

scientifico, tecnologico, sportivo, culturale, ludico, scolastico, familiare. Le culture dell'educativo risultano tante quante sono le "culture dell'umano" (Gennari, 2006a, p. 57). Esse riconducono l'uomo che vive nella contemporaneità a riflettere pure sull'educazione alla pace, alla libertà, al dialogo e all'ascolto. Educare a tutto questo significa educare se stessi (Gadamer, 2000/2014, p. 10) alle categorie dell'umano e dell'umanità.

In sintesi: la Filosofia dell'Educazione non rimane confinata nell'impossibilità di dialogare con la vita. Il fine ultimo di questa scienza consiste nel produrre conoscenza sull'educazione attraverso il pensiero educato *alla, nella e per la* libertà – primo e insostituibile fondamento proprio della Pedagogia e della Filosofia.

### *Filosofia dell'Istruzione* (di Edoardo Valter Tizzi)

La Filosofia dell'Istruzione è la scienza derivante dalla cooperazione transdisciplinare fra la Filosofia e la Pedagogia al fine d'indagare come l'uomo si istruisca, istruisca, venga istruito. Essa agisce nella dimensione della teoresi, sviluppando uno studio volto a porre in luce i nuclei fondamentali costituenti *l'essenza dell'istruzione*. Un pensare erometrico ricerca i significati che le sono propri mediante una libera speculazione priva d'intenti direttamente pragmatici, anche scandagliando in profondità le connotazioni di cui è stata rivestita nel tempo dalla cultura pedagogica. È un interrogare intento a generare consapevolezza circa gli scopi ad essa confacenti e le finalità perseguite dalle differenti idee di *istruzione* elaborate, vagliandole in relazione al loro rapporto con la *formazione* e l'*educazione* dell'uomo. Nel fare ciò la Filosofia dell'Istruzione porta allo scoperto il non detto, evidenzia sia gli aspetti poco sondati sia quelli mai presi in considerazione, smonta i luoghi comuni, rende manifeste le manipolazioni ideologiche e la prosopopea retorica. La Filosofia dell'Istruzione assume, dunque, una funzione critica e nel medesimo tempo una veste poetica rendendo disponibili altre possibilità interpretative e differenti punti di vista. È un sapere aperto: al posto d'offrire verità indiscutibili, fornisce a chi voglia servirsene strumenti per progredire nell'interrogazione ermeneutica. Dato il rilievo acquisito dall'istruzione nelle società contemporanee, nonché il proliferare di ricerche e discipline interessate principalmente a strutturare metodologie e strategie d'azione utili a implementarla, la Filosofia dell'Istruzione – pensando l'istruirsi, l'istruire

e il venire istruiti quali rilevanti aspetti della formazione e dell'educazione soggettiva – diviene riferimento essenziale per ogni sapere concernente i processi d'istruzione, quindi prima nel novero delle scienze dell'istruzione. Tali sono, ad esempio, le teorie dell'istruzione, le teorie dello *schooling*, le didattiche dell'apprendimento.

Primo interrogativo da porsi: cos'è l'istruzione? La sua essenza si palesa in relazione al significato dato a istruirsi, istruire e venire istruiti. Concetti che, peraltro, si chiarificano l'un l'altro nel progredire della loro comprensione. Pertanto, tale iniziale domanda diviene l'ultima alla quale poter dare una risposta. In principio, merita ricordare la derivazione del termine istruzione dal verbo latino *instruere*, racchiudente, fra gli altri, i significati di *costruire*, *edificare*, *ordinare*, *provvedere del necessario*, *equipaggiare*. Tali connotazioni rinviano (i) al processo mediante cui i singoli costituiscono con una certa organicità il personale sapere; (ii) alla necessità di offrire loro quanto abbisogna allo scopo. Quindi, l'istruzione riguarda, insieme, l'istruirsi e l'essere istruiti da qualcuno – relazione oggetto di fraintendimenti, come mostrano i diversi modi d'intenderla evidenziati dalla storia della cultura pedagogica. La questione da dirimere è se sia produttivo, e lecito, *instruere* un soggetto quando in costui è assente la volontà d'accogliere quanto gli si vorrebbe far apprendere. Costringere un figlio a visitare tutte le mostre d'arte, uno studente a leggere gli autori classici, un giovane a studiare pianoforte, in mancanza del loro desiderio d'acquisire una cultura artistica, letteraria o musicale, è una forzatura incapace di produrre qualsiasi effettiva istruzione. Fintantoché l'istruire ha una logica impositiva e unidirezionale, ovvero si caratterizza quale mera trasmissione di conoscenze, competenze e abilità da chi sa a quanti devono apprendere, altro non è che addestramento, ammaestramento, addomesticamento delle menti, cioè pseudo-istruzione.

Si evince, perciò, come il divenire istruiti implichi necessariamente l'attiva partecipazione e il personale impegno di coloro che intendono istruirsi. Al pari dell'educazione, anche l'istruzione comporta una cooperazione tra chi apprende e colui che insegna, ma il dialogo è appena un prerequisito poiché l'efficacia dell'azione magistrale si ha unicamente allorché quest'ultima (i) funge da sprone, svolgendo un ruolo dis-orientante rispetto agli atteggiamenti e alle opinioni correnti; (ii) sa suscitare l'interesse verso le varie espressioni culturali, invogliando a sondarle liberamente, onde produrre personali interpretazioni; (iii) opera per far emergere un sapere originario, evitando d'imporre un punto di vista standardizzato e omologante; (iv) anziché ri-

cercare il facile consenso è capace di condurre gli studenti a sviluppare esperienze culturalmente e umanamente gratificanti. Si fa ora più chiaro come l'Istruzione sia assai lontana da essere il semplice trasferire nelle menti delle giovani generazioni le conoscenze acquisite e consolidate nelle varie forme della tradizione culturale. Operando in tal senso, quelle si fossilizzano facendosi saperi assoluti, verità indiscutibili, cognizioni disciplinari che ciascuno è chiamato a recepire acriticamente. Di converso, l'istruzione implica l'essere "attrezzati" per vivificare, trasformare e arricchire quanto ereditato.

Emerge un ulteriore interrogativo: per quale scopo i singoli si istruiscono e vengono istruiti? Con la Modernità prevale l'idea che il fine dell'istruzione sia la crescita di uomini adatti a garantire lo sviluppo dell'economia, per cui l'accento si sposta dalla dimensione culturale a quella semplicemente apprenditiva, concepita per addestrare funzionari da impiegare ai vari livelli della scala sociale, secondo i bisogni della politica e dell'economia. Interessa l'efficacia delle prestazioni professionali, non la capacità di comprensione. Il processo d'istruzione s'affida a tecniche d'apprendimento ove assume il rilievo centrale la dimensione docimologica, della quale viene svalutata la funzione educativa poiché importa solo accertare il livello d'acquisizione delle mète prefissate. Come nell'economia, è il *profitto* a interessare, quello dei discenti, ovvero la loro capacità di *assorbire* nei modi stabiliti quanto previsto da programmi standardizzati, ciò a discapito della qualità degli apprendimenti. Nei luoghi deputati all'istruire, minor tempo è impiegato per la spiegazione, per la discussione, per il confronto delle idee, per la libera espressione, per l'indagine personale. In tale situazione, priva di *verve* culturale e, in genere, caratterizzata da didattiche puramente trasmissive, la noia s'impossessa degli studenti abulici ascoltatori delle interrogazioni altrui, cui viene dedicata gran parte del tempo, oppure passivi compilatori di schede dirette a verificare le conoscenze, le abilità e le competenze eventualmente raggiunte. La comprensione si pretende di ottenerla mediante questionari che presuppongono risposte preconfezionate. Proliferando tal genere di test, in tutte le discipline, da cui sono espunte problematicità ed effettiva ricerca, si genera una sclerosi del sapere. Le impostazioni costruttiviste svolgono un ruolo di positivo contrasto verso tale degenerazione, ma permangono anch'esse confinate entro la dimensione puramente apprenditiva. L'istruire perde il proprio indispensabile legame con la formazione e l'educazione del soggetto. Il concetto "apprendere ad apprendere" possiede una propria validità quando con esso s'intende affermare la necessità per ciascuno di equi-

paggiarsi degli strumenti intellettivi utili a procedere in autonomia lungo i sentieri tracciati o tracciabili nei boschi della conoscenza. Ma resta vuoto slogan nel momento in cui si dà esclusiva importanza alla mera padronanza delle competenze disciplinari e delle abilità mentali, svincolate da ogni riferimento alla più generale dimensione culturale. La perizia, così, si separa dalla coscienza, perché nell'applicarla diviene indifferente dove, come e a che scopo porla in opera. Il principio di responsabilità non è compreso in tal genere di istruzione: lo dimostra il disinteresse verso quanto consegue dall'impiego delle proprie competenze, ossia il degrado culturale nel declino della deontologia professionale.

Differenti finalità sono assegnate all'istruzione allorquando, seguendo la tradizione umanistica (Sola, 2016) al centro del pensiero filosofico e pedagogico viene collocato l'essere umano nel suo formarsi, educarsi e istruirsi. Siccome la formazione è sempre un'autoformazione, mediante la quale il soggetto si prende cura della propria essenza interiore e della personale esistenza, ne consegue che l'istruzione è indissolubilmente intrecciata con essa, concernendo la qualità dell'esistere soggettivo. Formarsi e trasformarsi implica il libero pensare, la consapevolezza di sé e del mondo, la coscienza della determinazione storica (Tizzi, 2007). Tutto ciò esige un'istruzione adeguata allo scopo, volta a sostenere, e non contrastare, le esigenze formative d'ognuno. Poiché gli uomini vivono in peculiari situazioni sociali, economiche e politiche, il divenire istruiti non può prescindere dal dinamico e dialettico confronto con queste, pena risultare anacronistico e irrilevante. Come conciliare, dunque, un'istruzione sostenente la formazione e l'educazione con tale istanza? La questione rinvia alle modalità attraverso le quali i singoli si appropriano dei saperi idonei per far fronte alle esigenze della vita. Quanto occorre è un'armonica *istruzione culturale*, dove utili sono tutte le conoscenze che, oltre a sollecitare l'ingegno, coltivino il sentimento dell'umano: poesia, letteratura, storia e geografia sono importanti quanto la matematica o la fisica. Nell'approccio alle varie discipline la ricerca dei significati rintracciabili in ognuna è ancora più preziosa delle cognizioni acquisibili. Quale apprendimento scientifico raggiunge veramente lo scopo se manca d'interrogarsi circa le questioni ambientali e quelle concernenti il ruolo della tecnica nel mondo odierno? Quale istruzione culturale si dà senza dibattere in merito al ruolo dei media? A tal proposito, l'avanzare della tecnologia nell'istruzione ha un valore positivo se posta al servizio degli studenti come strumento per facilitare la loro autonoma esplorazione dei

molteplici universi culturali; è esiziale se riproduce modalità insegnative a carattere trasmissivo (Bertoldi, 1977).

Scopo dell'istruzione è promuovere nei singoli una cognizione critica dell'eredità culturale, facendo acquisire loro libertà interpretativa e perizia euristica, capacità di comprensione e autonomia di giudizio, conoscenze e competenze volte a vivere un'esistenza connotata da umanità e responsabilità verso se stessi, gli altri, il mondo, oltreché abilità nell'esprimere il proprio pensare, sentire e immaginare.

### Riferimenti bibliografici

- Acone G. 1986. *L'ultima frontiera dell'educazione*. Brescia: La Scuola.  
 Id. 2001. *Fondamenti di pedagogia generale*. Salerno: EdiSud.  
 Id. 2006. *Educazione, filosofia della*. In *Enciclopedia filosofica*. vol. 4. Milano: Bompiani. 2006. 3239-3247.
- Barbieri I. 2021. *Architettonica di una Pedagogia della Vita*. Roma: Aracne.
- Bertoldi F. 1977. *Teoria sistemica dell'istruzione*. Brescia: La Scuola.
- Böhm W. 1991. "Bildung" come concetto fondamentale della pedagogia tedesca. In *Rassegna di Pedagogia/Pädagogische Umschau*. 4. 249-261.
- Bruner J. S. 1966. *Toward a Theory of Instruction*. Cambridge: The Belknap Press of Harvard University (trad. it. di G.B. Flores d'Arcais e P. Massimi, *Verso una teoria dell'istruzione*. Roma: Armando. 1967).
- Cambi F. 1986. *Il congegno del discorso pedagogico. Metateoria ermeneutica e modernità*. Bologna: CLUEB.
- Id. 2000. *Manuale di filosofia dell'educazione*. Roma-Bari: Laterza.
- Id. 2005. *Le pedagogie del Novecento*. Roma-Bari: Laterza.
- Cambi F., Frauenfelder E. (Eds.). 1994. *La formazione. Studi di pedagogia critica*. Milano: Unicopli.
- Cambi F. Orefice P. (Eds.). 1997. *Il processo formativo tra storia e prassi*. Napoli: Liguori.
- Coriand R. 2014. *Erziehung durch Unterricht – eine Kulturaufgabe*. Wiesbaden: Springer VS.
- Fabre M. 1994. *Penser la formation*. Paris: PUF (trad. it. *Epistemologia della formazione*. Bologna: CLUEB. 1999).
- Foucault M. 1981-82/2003. *L'herméneutique du sujet*. Paris: Gallimard, (trad. it. di M. Bertani, *L'ermeneutica del soggetto*. Feltrinelli: Milano).
- Gadamer H. G. 2000. *Erziehung ist sich erziehen*. Heidelberg: Kurpfälzischer (trad. it. di M. Gennari, *Educare è educarsi*. Genova: Il Melangolo. 2014).
- Gardner H. 1999. *The Disciplined Mind. What All Students Should Understand*. New York: Simon&Schuster (trad. it. *Sapere per comprendere*. Milano: Feltrinelli. 1999).
- Gennari M. 1992. *Interpretare l'educazione. Pedagogia, semiotica, ermeneutica*. Brescia: La Scuola.
- Id. 1995. *Storia della Bildung. Formazione dell'uomo e storia della cultura in Germania e nella Mitteleuropa*. Brescia: La Scuola. 1997<sup>2</sup>.
- Id. 2001. *Filosofia della formazione dell'uomo*. Milano: Bompiani.

- Id. 2006a. *Trattato di Pedagogia Generale*. Milano: Bompiani.
- Id. 2006b. *Filosofia della formazione*. In *Enciclopedia Filosofica*. vol.5. Milano: Bompiani. 2006. 4204-4207.
- Id. 2006c. *Formazione*. In *Enciclopedia Filosofica*. vol.5. Milano: Bompiani. 4413-4416.
- Id. 2007. *Filosofia del pensiero*. Genova: Il Melangolo.
- Id. 2015. *Formema*. Genova: Il Melangolo.
- Id. 2017. *Dalla paideia classica alla Bildung divina*. Milano: Bompiani.
- Id. 2018. *Filosofia del discorso*. Genova: Il Melangolo.
- Gennari M., Kaiser A. 2000. *Prolegomeni alla Pedagogia Generale*. Milano: Bompiani. 2005<sup>3</sup>.
- Gennari M., Sola G. 2016. *Logica, linguaggio e metodo*. Genova: Il Melangolo.
- Granese A. 1976. *Dialettica dell'educazione*. Roma: Editori Riuniti.
- Id. 2001. *Etica della formazione e dello sviluppo, "nuova economia", società globale. Preliminari pedagogici a una ricostruzione filosofica*. Roma: Anicia.
- Id. 2003. *Istituzioni di pedagogia generale. Principia educationis*. Padova: CEDAM.
- Hamilton D. 1989. *Toward a Theory of Schooling*. London: Falmer Press; London: Routledge. 2014.
- Heidegger M. 1927. *Sein und Zeit*. Tübingen: Max Niemeyer (trad. it. di A. Marini, *Essere e tempo*. Milano: Mondadori. 2016).
- Kaiser A. (Ed.). 1999. *La Bildung ebraico-tedesca del Novecento*. Milano: Bompiani. 2006<sup>2</sup>.
- Id. 2013. *Filosofia dell'educazione (im Grundriß)*. Genova: Il Melangolo.
- Kant I. 1786. Was heißt sich im Denken orientieren?, *Berlinische Monatsschrift*. VIII. 304-330. Berlin: Haude&Spencersche (trad. it. di Petra Dal Santo, a cura di F. Volpi, *Che cosa significa orientarsi nel pensiero*. Milano: Adelphi. 1996).
- Luhmann N., Schorr K.-E. 1978. *Reflexionsprobleme im Erziehungssystem*. Stuttgart: Ernst Klett (trad. it. *Il Sistema educativo. Problemi di riflessività*. Roma: Armando. 1988).
- Manno M. 1965. *Metafisica e educazione*. Messina: Peloritana.
- Id. 1990. Pedagogia, filosofia della formazione. In *Nuove Ipotesi*. V. 1. 119-151.
- Id. 2005. *Ricordando Alcibiade. Memorie e pretesti per una filosofia della formazione (Platone, Kant, Gentile, Della Volpe)*. Roma: Anicia.
- Margiotta U. 2014. *Teorie dell'istruzione. Finalità e modelli*. Roma: Anicia.
- Mariani A. 2003. *La pedagogia sotto analisi*. Milano: Unicopli.

- Id. 2006. *Elementi di filosofia dell'educazione*. Roma: Carocci.
- Id. (Ed.). 2021. *La relazione educativa. Prospettive contemporanee*. Roma: Carocci.
- Morin E. 2012. *La crisi della cultura*. In C. Simonigh. *Pensare la complessità. Per un umanesimo planetario*. Milano-Udine: Mimesis. 13-28.
- Rastier F. 2013. *Apprendre pour transmettre. L'éducation contre l'idéologie managériale*. Paris: PUF.
- Ravaglioli F. 1979. *Profilo delle teorie moderne dell'educazione*. Roma: Armando.
- Reboul O. 1980. *Qu'est-ce qu'apprendre ? Pour une philosophie de l'enseignement*. Paris: PUF. 2010.
- Röhrs H. 1967. *Bildungsphilosophie*. Frankfurt a. M.: Akademische.
- Simonigh C. (Ed.). 2012. *Pensare la complessità. Per un umanesimo planetario*. Milano-Udine: Mimesis.
- Sola G. (Ed.) 2002. *Epistemologia pedagogica*. Milano: Bompiani.
- Id. 2003. *Umbildung. La "trasformazione" nella formazione dell'uomo*. Milano: Bompiani.
- Id. 2008. *Introduzione alla Pedagogia Clinica*. Genova: Il Melangolo.
- Id. 2015. *L'epistemologia pedagogica italiana e il "Documento Granese-Bertin"*. Genova: Il Melangolo.
- Id. 2016. *La formazione originaria. Paideia, humanitas, perfectio, dignitas hominis, Bildung*. Milano: Bompiani.
- Tizzi E. V. 2006. *Istruzione*. In *Enciclopedia filosofica*. vol. 6. Milano: Bompiani. 5891-5893.
- Id. 2007. *Schooling*. Roma: Anicia.