

Come Socrate. Destare domande, educare a seguire il proprio demone

Maria Francesca D'Amante

Abstract – Starting from a reading of education as a process of liberation of subjectivity, this essay examines three constituent and complementary movements of education, namely the maieutic drawing out, the transporting of the educating desire and, finally, the dissuading of the Socratic demon. The task of education is to draw out the essence of the human being and to deal with the unrepeatability of human being, encouraging a progression from interiority towards exteriority, triggered by an encounter that takes place on the threshold of the intersubjective relationship. Is it possible today to still be inspired by Socrates as a teacher? Is it possible to find in Socrates a current rationale for educating to cultivate doubt, to help give birth to souls and to give birth to consciences?

Riassunto – Partendo da una lettura dell'educazione quale processo di liberazione della soggettività, il presente saggio prende in esame tre movimenti costitutivi e complementari di esso, ossia il trarre fuori maieutico, il trasportare del desiderio educante e, infine, il dissuadere del demone socratico. Si intende al contempo riflettere su alcuni elementi tipici della paideia e mettere in luce la necessità odierna di richiamarsi ad essi. Compito dell'educazione è es-trarre l'essenza dell'umano e occuparsi dell'irrepetibilità di questi, favorendo un andamento che dall'interiorità tende verso l'esteriorità, innescato da un incontro che avviene sulla soglia della relazione intersoggettiva. È possibile oggi ispirarsi ancora a Socrate come maestro? Si può trovare in Socrate una ragione attuale per educare a coltivare il dubbio, aiutare a partorire anime e far nascere coscienze?

Keywords – ars interrogandi, Socrate, desire, truth, demon

Parole chiave – ars interrogandi, Socrate, desiderio, verità, demone

Maria Francesca D'Amante è Assegnista presso l'Università LUMSA di Roma. I suoi indirizzi di ricerca, tracciati nell'ambito della filosofia dell'educazione e della pedagogia generale e sociale, vertono sui concetti di armonia e forma, su una concezione dialettica dell'educazione legata alla dimensione dell'intersoggettività e della comunicazione, sull'ascolto, sulla soggettività e sulla libertà. Tra le sue pubblicazioni: *Perché tutto è musica* (Roma, Anicia, 2021); *Polifonia pedagogica* (Roma, Anicia, 2023); *Pedagogia della bicicletta* (Parma, edizioni junior, 2024); *Disciplina del corpo e governo delle coscienze nella pedagogia dei Gesuiti* (Milano, Mimesis, 2024).

1. Trarre fuori. Una riflessione inattuale sull'educazione

Nelle sue *Postille di filosofia dell'educazione*, Edda Ducci dichiarava: “Quando una cosa perde i contorni, o i fili gli si ingarbugliano, o i linguaggi si staccano troppo dalla sua realtà è saggio ricominciare il disegno”¹. È forse questo ciò che accade oggi all'educazione? Essa ci

¹ E. Ducci, *Postille alla filosofia dell'educazione*, in “Il Quadrante scolastico”, 64, 1995, p. 94.

appare svilita e sbilenca, disorientata e disorientante, incapace di individuare i suoi “classici” punti di riferimento.

Di quale educazione stiamo parlando? Certamente di quel “trarre fuori da sé la propria natura, la propria sostanza spirituale intenzionata al bello e al bene”, quella “costruzione di un sé libero, armonico, intellettualmente coltivato”². Quell’educazione che rispecchia i canoni del tradizionale paradigma paideutico, il cui *telos*, dalla maieutica socratica alla *scholé* aristotelica, è liberare il fanciullo attraverso l’arduo compito del divenire se stessi. *Paideia* che oggi mostra certamente i segni di un’estenuante fatica, nel tentativo di farsi largo tra le fronde ingombranti della formazione onnipresente e dell’istruzione tecnicistica.

Risultano sempre attuali le antinomie dell’educazione. Essa deve educare all’utile o alla virtù? Deve servire alla professione oppure a formare un uomo buono?

Se per educazione si intende “l’ambiente cioè della libertà, delle scelte, dell’affettività, della creatività, in una parola, dell’umanazione”, lungi dal costituirsi quale itinerario programmato, essa è “realtà naturale, fatta di permanenze, varianti, estensioni legate al divenire storico”³.

L’educazione si fonda sulla ricerca di un’*armonia* personale che diviene un tutt’uno con quella sociale, affranca il soggetto dallo stato di dipendenza e pone la virtù come contraltare del successo e dell’eccellenza prestazionale.

Compito dell’educazione è *es-trarre* l’essenza dell’umano, occuparsi dell’irrepetibilità di questi. Sia la *paideia* greca che l’*humanitas* latina descrivono un processo che va dall’interno verso l’esterno, basato su un movimento che dall’interiorità tende verso il fuori, innescato da un incontro che avviene sulla soglia della relazione intersoggettiva. Di questa concezione è proprio Socrate il rappresentante, egli che, ispirandosi alla madre levatrice, con la sua maieutica ha inaugurato il processo del “trarre fuori”, aiutando a partorire anime, a far nascere coscienze.

Contrariamente a questo movimento dischiusivo e trascendente dell’educazione, il concetto di istruzione – ormai dimentico della verità filologica del suo *instruere* (preparare, costruire, insegnare), che discende da *struere* (strutturare, connettere, legare) – descrive un moto che avviene dal fuori verso il dentro. Il prefisso *in* indica, in effetti, una tendenza immissiva legata all’inserimento di qualcosa che da fuori muove verso l’interno, in-troducendosi, in-serendosi.

Parliamo, dunque, di un gesto opposto a quello descritto dal prefisso *ex*: qui non si tratta di estrarre la forma autentica in potenza, bensì di introdurre, (in)formando e (im)primendo una forma scelta da altri. Si tratta, altresì, di operare secondo la (tras)missione (*trans* e *mittere*), quel “mettere attraverso”, quel far passare da una cosa o da una persona all’altra un contenuto.

Seguendo tale rotta filologica, insegnare, da *in* e *signare* (incidere, improntare) rischia di trasformarsi in un movimento che avviene secondo la direzione fuori/dentro, nel tentativo di imprimere un *segno* su qualcuno. Tuttavia, sappiamo che chi educa lascia necessariamente un segno mediante l’esempio che dà, segno che libera e apre alla vita, donando la possibilità di una misura necessaria in grado di indirizzare l’espressione smisurata dell’io verso la “misura umana”, rischiando, cionondimeno, di compiere un’operazione contraria a quella educativa (tale rischio s’insinua silenziosamente nei dinamismi della relazione maestro-allievo).

² F. Mattei, *Sfibrata paideia*, Roma, Anicia, 2009, p. 10.

³ E. Ducci, *Postille alla filosofia dell’educazione*, cit., p. 95.

Occorre tener presente che il termine “signum” appartiene ad una famiglia lessicale di cui fanno parte anche i lemmi designare, assegnare e consegnare. Proprio quest’ultimo deve farci riflettere sulla profondità vocazionale insita nell’atto del voler apporre un segno sull’altro, segno che è frutto di un dono e rientra nella dimensione spirituale dell’educare, facendo così dell’insegnamento la “missione capace di “segnare” la mente e il cuore dell’allievo”⁴. La consegna ha un *ché* di divino⁵.

Il prevalere, oggi, di un modello volto a *in-struire* e ad *in-formare* rende invece la scuola il luogo deputato al servizio di una domanda esterna, utile a servire la professione e dunque a indottrinare. È questo un paradosso se nel periodo della vita in cui il *pais* è in *scholè* viene istruito secondo una logica occupazionale ed efficientista.

In questo modo si annienta la dimensione dell’“educabilità” umana, si guarda all’uomo puntando sull’obiettivo della “*tête bien pleine*”, dimenticando che la sua *perfettibilità* “non è uno spazio da riempire, né una serie di comportamenti o di persuasioni da apprendere, bensì un fascio di energie inesauribili da sviluppare in tutto l’arco del vivere (c’è in noi qualcosa di eterno). È il potenziale affidato a ciascuno di noi. Ci distingue l’uno dall’altro”⁶.

Ancora una volta, oggi, è necessario che la riflessione pedagogica ascolti i sommovimenti del cambiamento per accompagnare in modo critico e fecondo la pratica educativa, distogliendola da possibili vizi e degenerazioni, tenendo ben presente, in quanto “riflessione organica, razionale e critica sull’educazione”, che l’istanza conservatrice della pedagogia deve agganciarsi ad un’istanza trasformativa⁷.

L’educazione non è rivolta a servire qualcosa bensì a costituire l’uomo nella sua libertà, a sostenere la ricerca della *forma* personale, l’integrità della persona che, sebbene sempre “in-forme”, è mossa dal *telos* della compiutezza e spinta da una volontà formatrice e armonizzante.

L’educazione può essere al servizio della sola virtù, la capacità di autodeterminarsi, di avere il potere su se stessi, di rendersi liberi di affrontare scelte e cambiamenti. Per questo suo carattere in-utile, l’educazione deve sempre e comunque essere incondizionata e libera, tutt’altro che (pre)occupata per qualcosa che la rende funzionale, giacché essa si dipana nel tempo infinito dell’*otium*⁸.

L’educazione può assecondare la sola libertà, perché educare è liberare e educarsi è liberarsi. Educazione è liberazione: si diventa liberi educandosi, liberandosi dall’illusione delle ombre della caverna platonica, uscendo dallo smarrimento della selva oscura dantesca.

Per liberarsi si ha bisogno di una guida, per scatenarsi e per orientarsi, per porre rimedio allo stato di servitù in cui l’anima si trova alla nascita, pargoleggiando⁹. La possibilità di liberarsi viene donata da chi educa e il dono della libertà accolto da chi sa fare della sua libertà in potenza

⁴ C. Costa, *Per “non educare in nome di nulla”*, in “Cultura pedagogica e scenari educativi”, 2(1), pp. 73-80.

⁵ Tale connotazione allude alla dimensione del *daimónion*, che consegna a ciascuno, com’è stato per Socrate, la sua vocazione, la sua missione, il desiderio.

⁶ E. Ducci, *Educabilità umana e formazione*, in AA. VV., *Educarsi per educare. La formazione in un mondo che cambia*, Roma, Ed. Paoline, 2002, p. 27.

⁷ F. Cambi, *Il congegno del discorso pedagogico*, Clueb, Bologna 1986, p. 11.

⁸ M. Cacciari, *Educare al limite*, per “Filosofarti”, Fondazione Portogruaro Campus, 6 aprile 2023.

⁹ *Ibidem*. Qui il filosofo fa riferimento al canto XVI del Purgatorio della *Divina Commedia*.

una libertà in atto. Verso il sole platonico, verso l'empireo dantesco: si procede mossi dalla volontà di rendersi liberi, ascoltando la parola di chi sa educare.

È o non è questo trarre fuori dell'*ex-ducere* un aprire le porte, un togliere le catene, un portare la luce e un avviare alla vita? Educarsi equivale ad uscire dall'ordinaria servitù della nostra natura senza voce, "imparare a parlare", acquisire la *forma locutionis* e la capacità di esprimere l'essere che siamo.

Se non libera non è educazione. È qualcosa che si spaccia per essa ma non si prefigge di sviluppare la libertà del soggetto, di avviare la costruzione del sé, di nutrire la virtù, di sostenere il dispiegarsi della *forma hominis* in *forma singolare*, di mantenere la promessa dell'esortativo "conosci te stesso" delfico.

Da una buona educazione discende l'uomo in quanto forma unica e irripetibile, da una cattiva educazione invece emerge l'uomo de-forme, colui che non rispecchia il principio di armonia perché privo di "misura umana", destinato alla dis-umanazione: il dissonante contro il sinfonico, la *hybris* contro la virtù.

Vi è una zona grigia in cui educazione e diseducazione si con-fondono, intercapedine dalle rischiose confluente. Vi è un confine labile entro cui si annida il rischio della de-formazione: in questo spazio interstiziale sembra germinare il male dell'educazione che, compromettendo il suo vero fine, diviene (mal)educazione¹⁰.

Occorre, dunque, individuare quello scarto tra ciò che sembra essere educazione e ciò che realmente lo è: l'educazione tras-forma senza mai rendere il sé altro da sé; traendo fuori, conduce verso il trascendimento di se stessi come attuazione di un superamento teso alla dischiusura della propria verità, al dispiegamento della propria natura, conservando intatta la fedeltà all'io. Educare è liberare e "il vero movimento liberante dell'uomo non comporta diventar altro, ma divenire quell'io che si è"¹¹.

2. Trasportare: il desiderio educante

L'educazione ha sempre a che fare con il desiderio, desiderio educante che muove verso l'ampliamento di sé, verso l'elevazione del proprio potenziale e l'infinitarsi della propria anima. Un desiderio che si accende necessariamente a partire da una mancanza personale e specifica, mai generale e anonima, innescata dal desiderare di chi educa, desideroso di liberare l'essere che ha di fronte.

Educazione e desiderio sono inscindibili. Esso è da una parte impulso originario del movimento di espansione, crescita e arricchimento insito nell'educabilità; dall'altra gesto eminentemente esteriorizzante di chi educa, *ex-ducere*, volto all'apertura, all'accrescimento dell'altro, all'estensione dell'io, all'inveramento della perfettibilità altrui.

Desiderio è un'involata: dinamismo legato a un'urgenza interiore che si trasforma in "volontà di". Desiderio è

¹⁰ Cfr. S. Tramma, *Sulla maleducazione*, Milano, Raffaello Cortina, 2020.

¹¹ E. Ducci, *Libertà liberata. Libertà legge leggi*, Anicia, Roma 1994, p. 55.

avvertire la mancanza di stelle”, non di una sola ma di tante, come di quelle costellazioni che per gli antichi erano necessarie per orientarsi nello spazio e nella vita. Desiderare è una disposizione che è sempre in movimento: uno slancio, una tensione non rivolta ad ottenere qualcosa ma ad essere qualcuno, espansione d’essere come l’essenza stessa di “essere” o “esistere”¹².

Socrate è colui che manifestando il proprio desiderio – il desiderio di sapere, la passione per la conoscenza – dimostra la possibilità di suscitare negli altri il medesimo desiderio. L’amore di Socrate per la conoscenza è al tempo stesso scintilla d’amore, accensione di desiderio nell’altro: l’abbondanza del maestro desta la domanda insita nella mancanza dell’allievo. E così il gesto socratico consiste “nel mostrare che non esiste un significante in grado di chiudere dall’esterno il sapere stesso”; la sua originalità sta nella consapevolezza di un vuoto che va preservato e non colmato¹³.

L’educazione si delinea in tal senso anche come esperienza della *seduzione* (non a caso *seducere* viene da *se-* “via da” + *ducere* “condurre”), dell’essere trascinati, portati via, condotti oltre, altrove, innanzi “al nuovo, all’inaudito, all’imprevisto, all’insolito, al raro, al diverso, al mostruoso, adombrare e illuminare, nascondere e svelare, rapire e salvare, sottrarre e proteggere, fuggire e sostare, ma anche disorientare, spaesare, distogliere, spostare, decentrare, dislocare”¹⁴.

Educare, dunque, è provocare il fuoco di una stella nell’altro. Come dice Edda Ducci: “Se non si tratta di accensione non si dà paideia, non si nutre l’anima, e anche se ufficialmente si svolge la funzione di docente, di educatore, realmente si è soltanto trasportatori ignari e irresponsabili”¹⁵.

Compito del maestro è altresì sollecitare l’amore per il sapere, quel sapere che è innanzitutto legato all’etimologia dell’“avere sapore, gustare” e che fa del sapiente colui che ha buon gusto e assapora la vita dando importanza al tempo e alle cose, l’importanza che essi meritano per essere conosciuti e compresi profondamente¹⁶. Perché la sapienza è un coinvolgimento totale: intellettuale, volitivo e affettivo.

Il maestro, dice Ivano Dionigi, è colui che nutre il coraggio del giovane che “osa sapere”, trasportato da un desiderio ascendente in grado di alimentare la ricerca e condurre verso la verità, perché la comprensione nasce dal *con-siderare* (*cum + sidera*), è uno “stare insieme con (*cum*) le stelle (*sidera*)”: un’ascesa verso l’alto, l’eterno e l’infinito, è un meditare escatologico che va di pari passo con il domandare, lo scandagliare, l’ascoltare e il dialogare¹⁷.

¹² J.-L. Nancy, *Vous désirez?*, Montrouge, Bayard, 2013, p. 29.

¹³ M. Recalcati, *L’ora di lezione*, Torino, Einaudi, 2014, pp. 41-42.

¹⁴ R. Massa, *Educazione e seduzione*, in J. Orsenigo (a cura di), *Lavorare di cuore. Il desiderio nelle professioni educative*, Milano, Franco Angeli, 2010, p. 54.

¹⁵ E. Ducci, *Quale formazione se importa dell’uomo?*, in *Il margine ineffabile della paideia. Un bene da salvaguardare*, Roma, Anicia, 2007, pp. 13-34.

¹⁶ Cfr. I. Dionigi, *Parole che allungano la vita*, Milano, Raffaello Cortina, 2020.

¹⁷ I. Dionigi, *Segui il tuo demone*, Roma-Bari, Laterza, 2020, p. 19.

“Maestro” – da *magister*, e a sua volta da *magis* – riassume in sé la responsabilità e la forza di chi guida; il vento *maestrale*, il principale di tutti i venti che spira da nord-ovest, indica la direzione e orienta la navigazione. Il maestro è causa di un moto irreversibile: “chi vuol render migliore l’uomo e il cittadino deve [...] fare affidamento sulla sola potenza della scintilla che, d’improvviso, accesa dal fuoco divampante della guida, produce questa stessa luce nell’anima, che in seguito cresce per se stessa”¹⁸.

Nelle parole di Platone la personalità atipica di Socrate emerge come quella del trasportatore che guida altrove ma pur sempre con l’obiettivo di far tornare l’altro a se stesso, con l’anima arricchita. Perché del trasporto paideutico ciò che conta non è una meta diversa da se stessi, bensì quell’allontanarsi per riconoscersi, quel partire per ritrovarsi, guidati da un desiderio vivido e irresistibile, sollecitato da un atto d’amore¹⁹.

Domandare, dubitare, desiderare: sono queste le tre D dell’insegnamento socratico. Attorno ad esse gravitano i passi del maestro, attorno ad esse germogliano i suoi insegnamenti e da esse partono le insondabili strade della conoscenza umana su se stessi. La “formula di Socrate” nasce dall’amore per le domande e si traduce nella “spinta a diventare quel io che si è”²⁰.

La ricerca del proprio *demone* non ha bisogno di risposte, non è facilitata dai precetti, dai consigli e dalle istruzioni, ma dal *domandare* del pensiero indigente e bisognoso.

Oggi, abituati a ricevere soluzioni nell’immediato, assuefatti alla sincronia in/out e alla risposta facile, avvezzi ad esprimere la complessità del pensiero con un sintetico e restrittivo *like*, abbiamo come mai bisogno di educarci al *domandare*.

Ci muoviamo in una realtà che assegna la preminenza all’*ars respondendi* e depaupera l’*ars interrogandi*. Dove sono finiti i perché interrogativi? Dov’è finito il gancio della domanda che artiglia la coscienza? Le interrogazioni scompaiono, scompare l’uncino che costringe a fermarsi e a riflettere con la capacità di interrogarsi e di interrogare, soffocata dalla *doxa* rumorosa della chiacchiera imperante e dall’anoressia del pensiero.

Dov’è finita l’interrogazione che serpeggia il tempo del dialogare socratico? E l’agostiniana domanda che scandaglia l’abisso dell’Io: “*Tu quis es?*”. Dove sono finiti la forza maieutica del dialogare, il contraccollo e l’urto della *quaestio* dal valore seminale?

La verità abita dentro l’uomo e la scuola, in coro con la famiglia, dovrebbe coltivare il *dubbio*, educare a indagare l’essenza delle cose e di se stessi, sostenere ogni giovane a trovare una risposta autentica alla domanda che Socrate pose a Gorgia: “Tu chi sei”?

Compito della scuola è abitare le domande [...]. La scuola è il luogo dove non solo conoscere l’origine, la storia e il futuro dei diversi saperi ma anche orientarci sulle domande penultime e ultime: il nostro posto nel mondo, il nostro disegno di vita, il nostro rapporto con la comunità, la nostra identità personale²¹.

¹⁸ Platone, *Settima Lettera* (a cura di F. Forcignano), Roma, Carocci, 2020, 341 c-d.

¹⁹ Nel *Simposio* (215a-222b) vediamo Alcibiade sedotto dal desiderio stesso di Socrate e per questo attratto dal maestro. Cfr. Platone, *Simposio* (a cura di G. Reale), Milano, Bompiani, 2017.

²⁰ E. Ducci, *Educabilità umana e formazione*, cit., pp. 25-44.

²¹ I. Dionigi, *Perché bisogna tornare a scuola*, in “La Repubblica”, 22 gennaio 2024.

Se l'*ars interrogandi* è fuori moda e obsoleta rispetto all'*ars respondendi*, è perché essa non rispecchia il criterio di efficienza e produttività del modello "scuola-azienda"²²; l'istruzione privilegia la prontezza della risposta, si ispira alla tecnica, imitando la capacità di fornire una soluzione spendibile e funzionale alla situazione specifica.

Eppure, senza il pensiero interrogante non vi è apertura dialettica, non vi è possibilità di scelta autentica né occasione di crescita e ricerca personale, perché dal domandare scaturisce l'epifania dell'essere, perdita e ritrovamento insieme, abisso e luce su se stessi; dal dubitare emerge il germe della verità.

3. Educare a seguire il proprio demone: *dissuadere*

Declinare il senso dell'educare attraverso la figura di Socrate quale maestro sempre inattuale, fa dell'educazione l'arte di aiutare a dare alla luce la verità che è dentro di sé, un estrarre, un tirar fuori che, in quanto "arte di ostetrico", vede il maestro occuparsi delle "anime partorienti"²³. È una ricerca della verità che si dipana nell'apertura dialogica, mediante un insegnamento circolare, frutto di un processo dialettico il cui scopo è destare l'essenza di ciascuno, aiutare a generare il sapere e a imparare da se stessi²⁴.

Il discorso socratico è "mobile e ogni volta nuovo", volto "a far pensare, a far sì che ciascuno ogni volta pensi secondo ragione"; è esperienza dell'opinione personale e confronto con l'altro, perciò "avviamento a una logica e a un'etica" e, ancora, "vivo discorso", che si rinnova e mira a costruire l'uomo²⁵.

Nelle intenzioni socratico-platoniche *dialettica* e *paideia* non sono mai disgiunte, dialogo ed educazione si compenetrano. In effetti, "la ricerca educativa prende forma come strutturazione dell'interiorità e come esplorazione del proprio sé interiore. [...] è l'atto stesso del dialogare che si costituisce come prassi di formazione e autoformazione incessante del singolo"²⁶. Da questo *dia-logos* vedremo sorgere la stessa domanda dell'umanesimo.

Se oggi l'educazione appare allontanarsi dal "domandare attorno all'uomo" (e dal domandare dell'uomo), da quel gravitare di dubbi e necessità intorno all'umano come compito supremo, ci sembra urgente riprendere la *quaestio* dell'umanesimo: "chi sei uomo?", "chi vuoi essere?". Perché l'uomo è nel cambiamento perenne di se stesso, la sua natura è la più instabile tra quelle di tutti gli animali, è in-sano e in-quieto²⁷. Egli, in quanto "corda tesa sopra un abisso", è "un ponte e non un fine; quel che si può amare nell'uomo è che egli è un *passaggio* e non un *trapasso*"²⁸. Ed ecco che occorre pensare l'umano *katà dynamin*, "nella sua situazione

²² *Ibidem*.

²³ Platone, *Teeteto*, (a cura di F. Trabattoni), Torino, Einaudi, 2018, 149°.

²⁴ *Ivi*, 150d.

²⁵ F. Adorno, *Introduzione a Socrate*, Roma-Bari, Laterza, pp. 15-16.

²⁶ A. Broccoli, *Dialogare*, Brescia, Morcelliana, 2021, p. 70.

²⁷ Cfr. M. Cacciari, *La mente inquieta*, Torino, Einaudi, 2019.

²⁸ F. Nietzsche, *Così parlò Zarathustra*, Milano, Rizzoli, 2003, p. 12.

di possibilità e non di realtà fissata²⁹, bisognoso di qualcuno che ne risvegli l'anima e gli offra la possibilità di liberare se stesso senza ingabbiarlo in schemi e categorie.

L'umano è l'approdo ontologico dell'educazione, un approdo, si badi bene, sempre in lontananza e in approssimazione, perché di volta in volta lasciato avanzare lungo il tragitto interminabile dell'esistere e del darsi forma, laddove, scoprendo tutta la sua inquietudine, il fine della "seconda navigazione" è conoscere se stessi. Il molo, oltre lo specchio acqueo dell'anima, trasluce, pur sempre inquieto, nel "canto fermo dell'umanarsi, che poi si storicizza e si determina"³⁰.

Affinché si avvii la ricerca di sé, "Il soggetto umano bisogna che espressamente voglia l'attuarsi della propria educabilità, il realizzarsi della propria perfettibilità"³¹. È un volere che s'incammina dall'interno per raggiungere la verità e la virtù, per perfezionarsi e conoscersi.

Si tratta, come detto, del *desiderare*, e qui il desiderio ha un che di "demoniaco", un potere iniziale di estraniamento, di smarrimento e di perdita dell'io, a causa, paradossalmente, dell'incontenibile slancio al ritrovamento di sé.

Il concetto di demone indica il divino che abita l'umano, il consigliere invisibile e la voce interiore che dimora nell'anima e con essa si fonde. "To daimònion" personifica il destino che accompagna ogni esistenza individuale, è il carattere stesso dell'individuo, risultato della libera scelta personale, scelta che impronta il tipo di vita e ne determina la realizzazione: "Non sarà un demone a scegliere voi, ma voi sceglierete il demone"³².

Il *daimònion* è vocazione singolarissima, un'entità che assegna a ciascuno il proprio destino. Vocazione: (*vocatio-onis*, chiamata, invito), una voce interiore che accompagna il soggetto, senza dispensare consigli, lungo la strada che è chiamato a percorrere. Si tratta di ciò che Platone presenta come la sempre desta coscienza critica di Socrate: "il vergognarsi di sé, l'appello a essere sempre presenti a sé (demone che, nei confronti degli altri, di chi vive passivamente, passionatamente, di chi si fa vivere, diviene lo stesso Socrate che irrita, che fa arrossire, che fa saltare per aria il nostro acquetarsi al vivere quotidiano)"³³.

Socrate presenta il suo demone come un segno divino che egli avverte sin da fanciullo e che interviene solo per dissuadere dal fare qualcosa e mai per persuadere: "c'è dentro me non so che spirito divino e demoniaco [...]. Ed è come una voce che io ho in me fino da fanciullo; la quale, ogni volta che mi si fa sentire, sempre mi dissuade fa cosa che io sia per fare, e non mai mi persuade ad alcuna"³⁴.

Si tratta della "consapevolezza critica di sé, propria dell'uomo che non viva solo preso dalle sue sensazioni e passioni, animalescamente, ma prendendo cura di sé, ragionevolmente [...], nel rendersi conto che ciascuno deve fare bene ciò che gli spetta, coraggiosamente restando al suo posto"³⁵.

Demone discende da δαίμοναι, verbo che significa "distribuire, fare le parti, ripartire le sorti":

²⁹ E. Ducci, *Approdi dell'umano*, Roma, Anicia, 1992, p. 41.

³⁰ Ead., *L'uomo umano*, Roma, Anicia, 2008, p. 19.

³¹ Ead., *Educabilità umana e formazione*, cit., p. 30.

³² Platone, *Apologia di Socrate* (tr. M. Valgimigli, intr. A. M. Ioppolo), Roma-Bari, Laterza, 2009, 617e.

³³ F. Adorno, *Introduzione a Socrate*, cit., pp. 117-118.

³⁴ Platone, *Apologia di Socrate*, cit., 31c.

³⁵ Ivi, p. 118.

ognuno di noi ha un destino personale al quale non può sottrarsi, perché è chiamato a vivere “secondo il proprio demone”. Il demone guida verso l'*eudaimonia* (ευδαιμονία), la felicità che consiste nell'aver il *daimònion* dalla nostra parte, e lui non è mutevole come la sorte, non ha in serbo sorprese, perché egli è nato con noi. Ad un giovane con un *demone* ancora inespresso, il maestro insegna ad ascoltarlo, a dargli spazio per riuscire a stabilire una reale sintonia con se stesso, a compiere scelte consapevoli. Ecco l'*eu-daimonia*: buona tutela demonica, una felicità dall'intimo fondamento etico³⁶.

Il demone, altresì, introduce la dimensione dell'alterità, la realtà della relazione con l'altro da sé che germina proprio dalla relazione con se stessi, con quell'unicità che ciascuno di noi racchiude e rappresenta, con quella voce intima che rimanda ad un *alter ego*.

L'altro passa già da noi stessi, da questa inevitabile singolarità plurale che siamo, nel dialogo interiore, nella volontà di conoscere se stessi, nel puro pensiero quale disvelamento dell' “io-con-me-stesso”, di quel “due in uno” che Hanna Arendt fa appunto risalire a Socrate³⁷.

Socrate, dice Labriola, è l'educatore della coscienza morale, il risvegliatore delle coscienze³⁸. Egli scardina l'idea diseducante dell'insegnamento che imperversa nelle società moderne; si oppone a quella che Chomsky chiama “istruzione addomesticante”, basata sull'indottrinamento, sull'imposizione dell'obbedienza, sull'annullamento del pensiero indipendente, sull'esercizio da parte della scuola del controllo e della coercizione, sulla retorica democratica³⁹.

Socrate, il “*parresiastes*”⁴⁰, vive all'insegna di un'etica della verità, sa che il miglior modo per aiutare i giovani a imparare è aiutarli a trovare la verità da soli, senza mai imporre una verità ufficiale. Educare socraticamente significa mettere in discussione i luoghi comuni, i pregiudizi, le infondate presunzioni di sapienza⁴¹; spogliare l'altro delle sue ostinate illusioni e ricondurlo ad avere coscienza di ciò che è⁴².

Un grande classico perennemente inattuale ci offre ancora uno spazio fecondo per l'educazione, un'apertura confutante, l'immutata resistenza al presente, la capacità di *delectare*, affascinandoci, di *docere*, insegnando a ricercare la verità, di *movere*, mobilitando le coscienze⁴³.

Il *logos* interrogante di Socrate è simbolo del pensiero umanistico, rappresenta la possibilità di partire dall'uomo per ritornare alla sua irripetibile unicità.

Socrate è il filosofo con due sole certezze, “sapere di non sapere e che per conoscere, noi stessi e il mondo, bisogna partire da quello che abbiamo dentro”⁴⁴. Insinuare il seme del dubbio

³⁶ F. de Luise, G. Farinetti, *Storia della felicità. Gli antichi e i moderni*, Torino, Einaudi, 2001, pp. 17-21.

³⁷ Cfr. H. Arendt, *Socrates*, in *The Promise of Politics*, New York, Schocken Books, 2005, pp. 5-39; tr. it. *Socrate*, a cura di I. Possenti, Milano, Raffaello Cortina, 2015.

³⁸ A. Labriola, *La dottrina di Socrate secondo Senofonte, Platone ed Aristotele*, in “Atti della R. Accademia di Scienze morali e politiche di Napoli”, Stamperia della Regia Università, Napoli 1871.

³⁹ Cfr. N. Chomsky, *Chomsky on Miseducation*, Rowman & Littlefield, Lanham, 2004; tr. it. N. Chomsky, *La Diseducazione*, a cura di G. Bonetta, Roma, Armando, 2003.

⁴⁰ Cfr. M. Foucault, *Discourse and truth. The Problematization of Parrhesia*, Berkeley, The University of California, 1985, tr. it. *Discorso e verità nella Grecia antica*, Roma, Donzelli, 1996, pp. 59-70.

⁴¹ M. Vegetti, *Quindici lezioni su Platone*, Torino, Einaudi, 2003, p. 32.

⁴² F. Adorno, *Introduzione a Socrate*, cit., p. 89.

⁴³ I. Dionigi, *Segui il tuo demone*, cit., p. X.

⁴⁴ C. Dall'acqua, *La formula di Socrate*, Milano, Mondadori, 2023, p. 7.

è il dono più grande che un maestro possa fare ai giovani che incontra. Socrate sopraggiunge per rammentare il compito arduo del maestro: porsi come un tafano ai fianchi di un cavallo grande e di buona razza, un po' tardo e bisognoso di essere stimolato⁴⁵.

Educare socraticamente vuol dire (dis)educare all'omologazione e all'obbedienza. Significa "offrire ai nostri scolari noi stessi, nella prima sincerità del nostro essere, facendoci migliori", perché solo così il maestro sarà "umanità che ha lavorato per l'umanità"⁴⁶. In questo senso, dunque, nel prefisso DIS – il cui ruolo semantico è separare o rovesciare il significato iniziale – vanno a confluire le virtù dell'educatore in grado di liberare la libertà intrinseca al soggetto, rifuggendo il rischio di intralciarne l'ascesa e, con *ironia*⁴⁷ – insegnando a dissimulare, a disobbedire, a dissomigliare –, instillare il dubbio e risvegliare il pensiero interrogativo su ciò che appare ovvio.

Perché la pedagogia contemporanea dovrebbe richiamarsi ad un modello antico come quello socratico? Innanzitutto perché la crisi dell'educazione fa sorgere la necessità di rimettere l'uomo al centro della riflessione pedagogica, ricordando che "a proposito di formazione e educazione [...] si tratta della formazione e dell'educazione *dell'uomo*"⁴⁸.

La necessità odierna di piegare l'educazione ad un modello efficientista e performante, le fa assumere un volto marcatamente professionalizzante ed espunge la centralità dell'uomo e della relazione intersoggettiva, promotrice della comunicazione edificante, della parola interrogante e destabilizzante. Nel predilige un canone istruzionista e tecnicistico, l'educazione tradisce la vocazione profonda dell'educare socratico e promuove, in qualche modo, quello sofisticato⁴⁹.

Alla luce della complessità che caratterizza l'epoca attuale, ci si chiede se tale paradigma utilitaristico possa educare uomini pensanti, liberi di decidere e capaci di valutare. Un'idea di educazione e di scuola finalizzate alla crescita economica può nutrire una società democratica? La risposta non può che essere negativa. In uno scenario economico-produttivo che spinge il sistema di istruzione a un sapere prevalentemente utilitaristico, dimenticando "la soggettività degli studenti, trasformandoli in "oggetti da socializzare" e misurando il "successo" della loro istruzione in base a quanto i nostri ideali sono soddisfatti"⁵⁰, l'orizzonte educativo andrebbe invece tratteggiato mediante una "pedagogia esistenziale" che annulli la *reductio* dell'educazione a *learnification*, contrastando le aspettative misurabili della "qualificazione" e promuovendo, invece, le qualità incommensurabili dell'umanazione.

⁴⁵ Platone, *Apologia di Socrate*, cit., 30e.

⁴⁶ G. Lombardo Radice, *La fede del maestro*, in *Come si uccidono le anime*, edizione critica a cura di L. Cantatore, Pisa, ETS, 2020, p. 110.

⁴⁷ L'ironia è uno degli strumenti socratici che maggiormente connotano il filosofo ateniese. Per questo tema si rimanda a S. Kierkegaard, *Om Begrebet Ironi med stadigt Hensyn til Sokrates*, P.G. Philipsens Forlag, Copenhagen, 1841; tr. it. *Sul concetto di ironia in costante riferimento a Socrate*, Milano, Rizzoli, 2003.

⁴⁸ M. Gennari, *Trattato di pedagogia generale*, Milano, Bompiani, 2018, p. 179.

⁴⁹ Su questo punto efficaci ci sembrano le parole di Jaspers: "Socrate non dà, ma fa produrre agli altri [...] ognuno deve trovare da sé la conoscenza, essa non si può trasmettere come merce, ma si può soltanto suscitare. (K. Jaspers, *Die maßgebenden Menschen Sokrates, Buddha, Konfuzius, Jesus*, Piper Verlag, München, 1964; tr. it. *Socrate, Buddha, Confucio, Gesù. Le personalità decisive*, Roma, Fazi editore, 2013, p. 15).

⁵⁰ G. Biesta, *World-centred education: a view of the present*, Routledge, New York, 2022; tr. it. *Il mondo al centro dell'educazione. Una visione per il presente*, Roma, Tab, 2023, p. 450.

I tempi cambiano ma occorre ricordare che la direzione educativa non può non essere l'umano e il fine dell'educazione "coltivare l'umanità"⁵¹. Ciò può avvenire solo attraverso un'educazione che nutra tutte le dimensioni dell'uomo, che armonizzi le sue energie interiori generando una sinergia che gli consenta di vivere in modo saggio, libero e virtuoso. In questo intento, i classici si configurano come paradigma educativo, rifuggono il "come" dell'educazione strumentale e promuovono il "se" dell'educazione liberatrice e armonizzante, guardando al soggetto nella sua interezza (*paideuticamente*), e insegnando egli a pensare, a scegliere, ad affrontare l'incertezza del presente, a orientarsi con la propria anima, ben equipaggiata, per tutta la vita⁵².

Se "il presente non basta"⁵³ possiamo contare, ancora oggi, sulla saggezza degli *auctores*, perché "sono primitivi e inattuali", rifuggono dal convenzionale e dal verboso, sono "sordi alle mode e critici verso di esse", cercano di capire le domande serie e profonde dei tempi⁵⁴.

I tempi cambiano ma la scuola non può non essere ancora e sempre il luogo in cui ognuno assume la *forma* a cui è promesso, *forma* circolare dell'*enkyklios paideia* – armonica, equilibrata e organica – seppur controversa, complessa e antinomica. Proprio la complessità umana richiede un approccio educativo lontano dai tecnicismi e dalle parcellizzazioni, diffidente verso quei tentativi di con-formazione, di modellamento iperspecialistico e professionalizzante, perché, invece, bisognosa di un nutrimento armonizzante. Un'educazione che inizi al saper pensare e al saper vivere, che punti sulle capacità interiori del soggetto e le dispieghi, le porti alla luce, le renda libere, le convogli verso un'unità personale, determinata.

La complessità umana richiede ascolto, un orecchio socratico che inaugurando la sinergia nella relazione intersoggettiva apra quello spazio di risonanza da cui non si può prescindere per educare: la risonanza più della competenza, sostiene Rosa, denota la qualità di un processo educativo⁵⁵.

Coscienti della misteriosità e dell'aporeticità umana, occorre sempre guardare ad una visione organica dell'uomo il cui compito è sviluppare la propria irripetibile unicità. Lungi da qualsivoglia concezione riduttivamente deterministica, diremo che vi è in ciascun uomo un fondo ineliminabile e ineluttabile del proprio io. In virtù di questa fonte di energia personale, quel che siamo è ciò che siamo chiamati a diventare, sì che, sovrano artefice, l'uomo può scolpirsi nella forma che egli stesso ha scelto.

⁵¹ Cfr. M. Nussbaum, *Cultivating humanity. A classical defence of reform in liberal education*, Harvard University Press, London, 1997; tr. It. *Coltivare l'umanità. I classici, il multiculturalismo, l'educazione contemporanea*, Roma, Carocci, 2006; Ead, *Not for profit*, Princeton University Press, 2010; tr. it. *Non per profitto. Perché le democrazie hanno bisogno della cultura umanistica*, Bologna, il Mulino, 2011.

⁵² Su questa direzione si muove anche Morin, sottolineando nella sua ripresa del canone pedagogico montaigneiano l'apporto della cultura umanistica alla formazione completa dell'uomo nell'era della complessità. Si rimanda a *La tête bien faite*, Seuil, Paris, 1999; tr. it. *La testa ben fatta. Riforma dell'insegnamento e riforma del pensiero*, Milano, Raffaello Cortina, 2000.

⁵³ Con questa locuzione Ivano Dionigi sottolinea l'importanza di formare attraverso il sapere classico-umanistico, sempre portatore di virtù e valori etici fondamentali, nonché donatore di un tempo edificante e fecondo (*Il presente non basta*, Mondadori, Milano, 2016).

⁵⁴ E. Ducci, *Approdi dell'umano. Il dialogare minore*, cit, p. 62.

⁵⁵ Cfr. H. Rosa, W. Endres, *Resonanz Pädagogik. Wenn es im Klassenzimmer knistert*, Beltz, Weinheim, 2016; tr. it. *Pedagogia della risonanza. Conversazione con Wolfgang Endres*, Scholé, Brescia, 2020.

4. Bibliografia di riferimento

- Adorno F., *Introduzione a Socrate*, Roma-Bari, Laterza, 1978.
- Arendt H., *Socrates*, in *The Promise of Politics*, New York, Schocken Books, 2005; tr. it. *Socrate*, a cura di I. Possenti, Milano, Raffaello Cortina, 2015.
- Biesta G., *World-centred education: a view of the present*, Routledge, New York, 2022; tr. it. *Il mondo al centro dell'educazione. Una visione per il presente*, Roma, Tab, 2023.
- Broccoli A., *Dialogare*, Brescia, Morcelliana, 2021.
- Cacciari M., *Educare al limite*, per "Filosofarti", Fondazione Portogruaro Campus, 6 aprile 2023,
- Id., *La mente inquieta*, Torino, Einaudi, 2019.
- Cambi, F. *Il congegno del discorso pedagogico*, Bologna, Clueb, 1986.
- Chomsky N., *Chomsky on Miseducation*, Rowman & Littlefield, Lanham, 2004; tr. it. *La Diseducazione*, a cura di G. Bonetta, Roma, Armando, 2003.
- Costa C., *Per "non educare in nome di nulla"*, in "Cultura pedagogica e scenari educativi", 2(1), pp. 73-80.
- Dall'acqua C., *La formula di Socrate*, Milano, Mondadori, 2023.
- de Luise F., Farinetti G., *Storia della felicità. Gli antichi e i moderni*, Torino, Einaudi, 2001.
- Dionigi I., *Il presente non basta*, Milano, Mondadori, 2016.
- Parole che allungano la vita*, Milano, Raffaello Cortina, 2020.
- Id., *Perché bisogna tornare a scuola*, in "La Repubblica", 22 gennaio 2024.
- Id., *Segui il tuo demone*, Roma-Bari, Laterza, 2020.
- Ducci E., *Approdi dell'umano. Il dialogare minore*, Roma, Anicia 2007.
- Ead., *Educabilità umana e formazione*, in AA. VV. *Educarsi per educare. La formazione in un mondo che cambia*, Roma, Ed. Paoline, 2002.
- Ead., *Libertà liberata. Libertà Legge Leggi*, Roma, Anicia, 1994.
- Ead., *L'uomo umano*, Roma, Anicia, 2008.
- Ead., *Postille alla filosofia dell'educazione*, in "Il Quadrante scolastico", 64, 1995, pp. 94-103.
- Ead., *Quale formazione se importa dell'uomo?*, in *Il margine ineffabile della paideia. Un bene da salvaguardare*, Roma, Anicia, 2007.
- Foucault M., *Discourse and truth. The Problematization of Parrhesia*, Berkeley The University of California, 1985, tr. it. *Discorso e verità nella Grecia antica*, Roma, Donzelli, 1996.
- Gennari M., *Trattato di Pedagogia generale*, Milano, Bompiani, 2018.
- Jaspers K., *Die maßgebenden Menschen Sokrates, Buddha, Konfuzius, Jesus*, Piper Verlag, Munchen, 1964; tr. it. *Socrate, Buddha, Confucio, Gesù. Le personalità decisive*, Roma, Fazi editore, 2013,
- Kierkegaard S., *Om Begrebet Ironi med stadigt Hensyn til Sokrates*, P.G. Philipsens Forlag, Copenhagen, 1841; tr. it. *Sul concetto di ironia in costante riferimento a Socrate*, Milano, Rizzoli, 2003.
- Lombardo Radice G., *La fede del maestro*, in *Come si uccidono le anime*, a cura di L. Cantatore, Pisa, ETS, 2020.

Labriola A., *La dottrina di Socrate secondo Senofonte, Fiatone ed Aristotele*, in "Atti della R. Accademia di Scienze morali e politiche di Napoli", Napoli, Stamperia della Reggia Università, 1871.

Massa R., *Educazione e seduzione*, in J. Orsenigo (a cura di), *Lavorare di cuore. Il desiderio nelle professioni educative*, Milano, Franco Angeli, 2010.

Mattei F., *Sfibrata paideia*, Roma, Anicia, 2009.

Morin E., *La tête bien faite*, Seuil, Paris, 1999; tr. it. *La testa ben fatta. Riforma dell'insegnamento e riforma del pensiero*, Milano, Raffaello Cortina, 2000.

Nancy J.-L., *Vous désirez?*, Montrouge, Bayard, 2013.

Nietzsche F., *Così parlò Zarathustra*, Milano, Rizzoli, 2003.

Nussbaum M., *Cultivating humanity. A classical defence of reform in liberal education*, Harvard University Press, London, 1997; tr. it. *Coltivare l'umanità. I classici, il multiculturalismo, l'educazione contemporanea*, Roma, Carocci, 2006.

Ead., *Not for profit*, Princeton University Press, 2010; tr. it. *Non per profitto. Perché le democrazie hanno bisogno della cultura umanistica*, Bologna, il Mulino, 2011.

Platone, *Apologia di Socrate*, (tr. M. Valgimigli, intr. A. M. Ioppolo), Roma-Bari, Laterza, 2009.

Id., *Settima Lettera*, (a cura di F. Forcignano), Roma, Carocci, 2020.

Id., *Simposio*, (a cura di G. Reale), Milano, Bompiani, 2017.

Id., *Teeteto*, (a cura di F. Trabattoni) Torino, Einaudi, 2018.

Recalcati M., *L'ora di lezione*, Torino, Einaudi, 2014.

Rosa H., Endres W., *Resonanz Pädagogik. Wenn es im Klassenzimmer knistert*, Beltz, Weinheim, 2016; trad. it. *Pedagogia della risonanza. Conversazione con Wolfgang Endres*, Scholé, Brescia, 2020.

Tramma S., *Sulla maleducazione*, Milano, Raffaello Cortina, 2020.

Vegetti M., *Quindici lezioni su Platone*, Torino, Einaudi, 2003.

Data di ricezione dell'articolo: 13 febbraio 2025

Date di ricezione degli esiti del referaggio in doppio cieco: 7 e 8 marzo 2025

Data di accettazione definitiva dell'articolo: 26 marzo 2025