

I QUADERNI DI
SCIENZA & VITA®

5
EDUCARE ALLA VITA

I Quaderni di Scienza & Vita

Periodico dell'Associazione Scienza & Vita

Iscrizione ROC n° 14872 del 29/09/2006

Reg. Trib. Roma n° 116 del 05/04/2007

Lungotevere dei Vallati, 10 - 00186 Roma

Tel. 06.68192554 - Fax 06.68195205

www.scienzaevita.org

segreteria@scienzaevita.org

n. 5 - Febbraio 2009

Direttore responsabile

Piergiorgio Liverani

Direzione scientifica

Paola Ricci Sindoni • Paolo Marchionni

Comitato scientifico

Carlo Valerio Bellieni

Adriano Bompiani

Daniela Notarfonso Cefaloni

Francesco D'Agostino

Bruno Dallapiccola

Luca Diotallevi

M. Luisa Di Pietro

Marianna Gensabella

Gianluigi Gigli

Giorgio Israel

Giuseppe Mari

Claudia Navarini

Marco Olivetti

Laura Palazzani

Gino Passarello

Edoardo Patriarca

Adriano Pessina

Rodolfo Proietti

Claudio Risè

Eugenia Roccella

Lucio Romano

Patrizia Vergani

Comitato di redazione

Marina Casini

Giulia Galeotti

Ilaria Nava

Paola Parente

Palma Sgreccia

Responsabile comunicazione

e coordinamento

Beatrice Rosati

Segreteria di redazione

Luca Ciociola

Emanuela Vinai

Studio e progettazione grafica

Pietro Vanessi - Roma

Impaginazione

Redigraf sas - Roma

Stampa

Arti grafiche Celori snc. - Terni

© Tutti i diritti riservati. Nessuna parte di questo volume può essere riprodotta, registrata o trasmessa, in qualsiasi modo e con qualsiasi mezzo, senza il preventivo consenso formale dell'Associazione Scienza & Vita.

INDICE

pag. 5 | **INTRODUZIONE**

di Paola Ricci Sindoni e Paolo Marchionni

pag. 9 | **COME NARRARE LA VITA**

di Francesco D'Agostino

pag. 13 | **EDUCARE ALLE RELAZIONI E AI LEGAMI**

di Luigi Alici

pag. 17 | **EDUCARE ED EDUCARSI CORRETTAMENTE
ALLA "BUONA SALUTE"**

di Adriano Bompiani

pag. 23 | **EDUCARE IL SENTIMENTO MORALE**

di Maria Luisa Di Pietro

pag. 29 | **DUE PERCORSI A CONFRONTO**

Educare alla Vita: UN PERCORSO LAICO *di Pietro Barcellona*

Educare alla Vita: UN PERCORSO CREDENTE *di Marina Corradi*

pag. 45 | **QUALCHE PROSPETTIVA ESISTENZIALE**

EDUCARE ALL'ACCOGLIENZA DELLA VITA *di Paola Pellicanò*

EDUCARE AL MONDO DEGLI AFFETTI *di Paolo Gomarasca*

EDUCARE ALLA SOFFERENZA *di Maria Grazia De Marinis*

EDUCARE ALLA VITA NELLE ASSOCIAZIONI *di Edoardo Patriarca*

pag. 65 | **PERCORSI TEMATICI**

Cinema: PICCOLI SGUARDI POSITIVI DAL CINEMA *di Paola Dalla Torre*

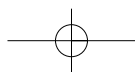
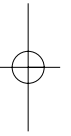
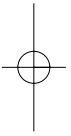
Letteratura: LA SOLITUDINE DEI NUMERI PRIMI *di Giovanna Costanzo*

Arte: LA POETICA DELLA VITA IN GIOVANNI SEGANTINI *di Anna Delle Foglie*

pag. 76 | **ASSOCIAZIONE SCIENZA E VITA**

pag. 78 | **SCIENZA & VITA SUL TERRITORIO: LE ASSOCIAZIONI**

Pag. 81 | **I QUADERNI GIÀ PUBBLICATI**



INTRODUZIONE

di Paola Ricci Sindoni* e Paolo Marchionni**

Come aiutare ad orientarsi dentro il mondo? Come promuovere buoni segnali per scegliere la propria compagnia con gli uomini e le cose? Sembra essere questa la pretesa del lavoro educativo, specie oggi quando si fa palpabile il congedo da ogni fondamento veritativo dell'umano e poco attraente ogni definizione della persona, colta in un cornice di valori e di finalità, ontologicamente diversa dalla restante concatenazione naturale ed animale.

Se è questo il tratto distintivo della postmodernità, non si è per questo condannati alla sterile demonizzazione del nostro tempo e neppure alla stanca rassegnazione di fronte al compito immenso dell'educare. Riprendere in mano questo impegno ripartendo dalla percezione della vita – come promettono i contributi di questo Quaderno – è come ridisegnare il volto oggi appannato delle varie figure antropologiche, tramandateci dalla tradizione occidentale di matrice ebraico-cristiana, che appare in questo nostro presente difficilmente ricomponibile in un quadro unitario e rassicurante. Ciò non significa non si debbano attivare tutte le energie necessarie per ripensare l'uomo, il suo destino finito, i suoi slanci, la sua vocazione all'Assoluto, ricomponendo gli strappi che la storia ha fatalmente prodotto.

In tale contesto torna urgente riguardare alla vita come valore originario, di fronte al quale ogni sua espressione deve poter essere riconfermata e riguadagnata, valore, cioè, come realtà che vale, a cui si deve responsabilità e cura, specie quando appare attaccata e vilipesa, degradata a strumento mercificato, condannata a servire interessi economici e ideologici. Questo lavoro intorno alla vita, al suo senso, alla sua verità ha bisogno di rivedere criticamente la razionalità che ha guidato tanto percorso del sapere scientifico, tenendo a mente che la ragione non sembra averci fornito alcun antidoto nei confronti dell'inumano che ci avvolge. Educare le giovani generazioni ad uno sguardo consapevole e sereno nei confronti del mondo che abitiamo può voler dire anche intrecciare la vita con fili resistenti di una razionalità aperta con la rete dei legami affettivi ed empatici.

Come ricorda Sartre, “dobbiamo essere responsabili anche per quello che non abbiamo scelto”; il percorso dei credenti non ha perciò che una pista davanti a sé: accettare con criticità e coraggio l'esistente, cogliendo e rispettando ogni sfera che inerte alla vita umana nella coerenza, nella fedeltà e nella perseveranza dell'agire, con

* *Ordinario di Filosofia Morale, Università di Messina.*

** *Medico legale, ASUR Marche – Zona Territoriale n. 1 Pesaro.*

il compito di orientare nelle scelte, che comunque sempre rimandano alla coltivazione della libertà personale.

E' certo impossibile fornire ricette sicure per questo difficile riorientamento, ma è necessario riguadagnare – soprattutto nei riguardi delle giovani generazioni – il gusto di stare al mondo, prendendosi cura di quanti, da poco affacciati alle soglie della realtà, pretendono, anche senza riconoscerlo apertamente, di essere introdotti e orientati con competenza, certo, ma anche e soprattutto con intelligenza e fede dentro una scuola di vita che divenga sempre più luogo di pratiche comuni e di esperienza.

Occorre perciò rinvenire alcuni importanti punti di contatto che intreccino il disegno alto di una umanità compiuta alla luce della Rivelazione cristiana con la lettura disincantata e dura della realtà, che ci accomuna tutti e sulla quale occorre sempre misurarsi con le sue prove e i suoi fallimenti. Ci si deve far carico, insomma, della dialettica che viene ad attivarsi fra il disegno antropologico affidatoci dalle Sacre Scritture e dal Magistero e l'efficacia empirica, dal momento che l'ideale e l'efficacia – l'uno consegnata all'altra – debbono vertebrare gli ambiti vitali del vissuto personale e sociale, ricaricandosi dello specifico timbro etico dell'educazione.

C'è bisogno dunque di un sano realismo, quello che, ad esempio, guardi alla vita nel momento tragico della sua perdita – come indica qui Francesco D'Agostino – così che divenga possibile riscoprire il senso dell'essere venuti al mondo e l'urgenza dell'educare alla speranza, quale antidoto necessario alle frustranti definizioni della condizione umana, legata alla finitezza ma anche esposta alle provocazioni del futuro.

Non è possibile far intravedere questo percorso senza una chiara consapevolezza del carattere relazionale dell'atto educativo, capace di "riconoscere" il valore dell'altro – pur nell'asimmetrico rapporto dei due, come precisa Luigi Alici – esaltando il suo interiore bisogno di accettarsi e di essere accompagnato in una buona vita di relazione.

Questo percorso di crescita nella coscienza matura intorno alla vita non può che coniugarsi con il bene primario della salute, un valore antropologico sempre più riconosciuto, ma che va anche educato, come nota Adriano Bompiani, perché spesso accerchiato dalle molteplici tecniche medico-farmacologiche, molte volte mosse da interessi economici. Una corretta educazione alla "buona salute" deve necessariamente essere filtrata da una corretta informazione che solo una reale alleanza tra medico e paziente può garantire.

Verso una "salute" spirituale guarda invece Maria Luisa Di Pietro che si è ripromessa di individuare, all'interno delle varie fasi della vita del bambino e dell'adolescente, la crescita del sentimento morale, come percezione del valore normativo delle scelte etiche gestite dentro quell'unità interiore, vero obiettivo del percorso educativo, di cui la famiglia rimane la prima e fondamentale fonte di riferimento.

La questione educativa è colta poi da Pietro Barcellona in stretta connessione con il problema del senso, oggi smarrito, dell'umano e della sua verità. Per superare il nichilismo imperante, come anche il dogmatismo, mascherato anche in forme del

sapere scientifico, bisogna recuperare il valore della laicità, che non è neutralità e accettazione relativistica dei vari punti di vista, ma disposizione intellettuale ad aprirsi al confronto critico. La razionalità occidentale ha infatti prodotto logiche astratte e manipolatrici, generando deliri di onnipotenza e la perdita del mondo emotivo ed empatico, il solo capace di valorizzare i legami sociali.

All'esperienza pratica della nascita si richiama Marina Corradi, convinta che la vita sia un inizio assolutamente nuovo, da riscoprire con stupore nella quotidianità dei gesti educativi, quelli che non dimenticano come la nascita non sia un "dato", naturalisticamente offerto alla nostra neutrale osservazione, ma sia "data", donata cioè da un Creatore.

Alla vita come valore in sé ci conduce Paola Pellicanò che pensa come l'accoglienza alla vita debba far riferimento al paradigma educativo di "persona-fecondità", da cogliersi anche come dinamica di grande valore simbolico, necessario alla maturazione dell'amore come dono di sé.

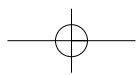
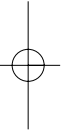
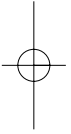
Se educare all'amore vicendevole è l'unico antidoto nei confronti dell'invadente narcisismo che invade il nostro presente – ce lo ricorda Paolo Gomarasca – è nell'orientare al valore duraturo dell'affetto per l'altro e all'offerta del legame che può disegnarci una strategia educativa, volta a incanalare il desiderio e a neutralizzare il prevalente consumo emotivo dei rapporti sentimentali, spesso destinati al fallimento e al malinconico mal di vivere.

La sofferenza comunque, quella vera, dura, lacerante è compagna di ogni vita e Maria Grazia De Marinis non manca di notare come non ci sia altro modo di educare al patire se non lasciandosi educare dall'esperienza di questo difficile passaggio. Il dolore esige silenzio interiore, capace di condurre alla conoscenza profonda di sé e alla liberazione delle tante fughe autoreferenziali e isolanti, così che sia possibile individuare un qualche senso.

L'articolato contributo di Edoardo Patriarca sembra infine raccogliere le fila delle tante voci, dal momento che ribadisce con forza un'istanza comune, quella cioè che l'atto educativo non può che svolgersi all'interno di un deciso scenario antropologico. A differenza di altri, che oggi appaiono prevalenti, quello di impianto personalista sembra essere il più adatto ad interpretare l'orientamento al valore di chi ci sta di fronte, che vuole, anche inconsapevolmente, essere aiutato a maturare la propria posizione nel mondo. Questo difficile compito richiede accoglienza, libertà responsabile, fedeltà, fatica nella crescita della dimensione relazionale, che dalla famiglia sino alle associazioni di volontariato, deve poter essere apprezzata e curata.

Il Quaderno si conclude con alcune interessanti "finestre" sui mondi del cinema, della letteratura e dell'arte, rispettivamente curate da Paola Dalla Torre, da Giovanna Costanzo e da Anna Delle Foglie.

Dall'insieme delle tante voci qui proposte giunga al lettore la spinta ad un sano realismo irrobustito dalla Fede, e l'invito a perseverare con tenacia nel compito educativo, alto, difficile e necessario.



COME NARRARE LA VITA

di Francesco D'Agostino*

Osservando attentamente i giochi di un suo nipotino, di appena un anno e mezzo, Sigmund Freud rilevò qualcosa di interessante. Il bimbo era solito scaraventare sotto il letto o sotto i mobili tutti gli oggetti di cui riusciva a impadronirsi: il suo divertimento consisteva nel “gettarli via” o meglio nel “farli sparire”. Ma questa era solo la prima parte del gioco. La seconda, quella davvero importante, ma ben più difficile a realizzarsi, quella che giustificava il gettar via le cose e dare a questo gettar via il suo vero senso, consisteva nel tentativo di farle “riapparire”. Quando il nonno gli diede un rocchetto di legno, attorno al quale era avvolto un filo, in modo che il bimbo, dopo averlo gettato sotto il letto, capisse di essere pienamente in grado, riavvolgendo il filo, di tornare ad impadronirsene, il gioco si rivelò nella sua “compiutezza”, dandogli la vera soddisfazione che dal gioco egli si attendeva. Per Freud, il bimbo, ovviamente a livello inconscio, ripercorreva la dinamica della scomparsa della madre e della sua ricomparsa, cioè del suo allontanamento da lui e del suo tornare a lui. Ma si può dire qualcosa di più, senza tradire – credo – l'intuizione freudiana: la scomparsa degli oggetti ne esprimeva la “morte”, la ricomparsa il loro “ritorno alla vita”, o, se si preferisce dir così, la loro “resurrezione”.

Morte del vivente, sua resurrezione... potrebbe chiedere qualcuno: e la nascita? Chiaramente, la dinamica della nascita nel gioco osservato da Freud è assente, o almeno non viene percepita. Per giocare, il bambino si appropria di qualsiasi oggetto sia a sua portata di mano; il mondo delle cose, e in particolare delle cose viventi, appare al bambino (e in fondo a ciascuno di noi) come *dato* e ciò che è dato è ben difficile che venga problematizzato. Viviamo nel mondo, ne godiamo, ma raramente ci chiediamo il perché e il come una qualsiasi cosa possa *essere venuta al mondo* o comunque il *senso* di questo suo essere venuta al mondo. La problematicità sorge quando percepiamo che ciò che esiste può cessare di esistere e che ciò che ci è stato dato può, spesso contro la nostra volontà o i nostri desideri, esserci *tolto*. E' la perdita e non il dono che ci colpisce: di qui la felicità del nipotino di Freud nel vedere che ciò che è scomparso e che appariva perduto può ben riapparire. Di qui la speranza (in alcuni di noi esplicita, ma in tutti noi implicita) che ciò che scompare, che ciò che muore, che ciò che viene distrutto non scompaia, non muoia o non venga mai distrutto *del tutto*: una speranza *premorale*

* Giurista, Ordinario di Filosofia del Diritto, Università “Tor Vergata” di Roma, Presidente dell'Unione Giuristi Cattolici Italiani, Presidente onorario del Comitato Nazionale di Bioetica.

(i francesi la chiamerebbero *espoir*), da distinguere da quella morale e soprattutto *teologica* (*l'esperance*), che non si risolve in una semplice attesa che la buona sorte venga incontro ai nostri desideri o alle nostre aspettative (come quando si attende che la pallina della roulette si fermi sul numero su cui si è scommesso), ma nella *fiducia* in chi può per pura gratuità venire incontro ai nostri bisogni.

E' razionale comportarsi come il nipotino di Freud? Ha senso aspettarsi che ciò che è morto torni a vivere e concentrare in questa attesa le nostre speranze e ricollegare al felice esito di questa attesa la nostra felicità? Sappiamo quanto possa essere fredda e rigorosa la risposta negativa a questa domanda. Non dobbiamo aspettarci nulla, proprio nulla, per la semplice ragione, come spiega Mefistofele, cioè il diavolo, nel *Faust* di Goethe, che "*tutto ciò che esiste merita di essere distrutto*". Si può attenuare (ma solo lievemente) una posizione del genere, ricordando come tutto ciò che esista, e i viventi in particolare, siano sotto la legge della *caducità*. Il pensiero della caducità può in qualche modo togliere all'idea della *fine* la sua ruvida durezza e ammantarla di dolce malinconia. Ma a volte la *fine* può essere crudele: anche di questo il bambino acquista precocissima consapevolezza, quando è costretto a prendere atto che un giocattolo può non solo rompersi, ma rompersi definitivamente e che nessuno può essere in grado di ripararlo. Ma la consapevolezza che il giocattolo possa rompersi (e finisce inevitabilmente per accadere proprio così) non toglie certo la felicità del giocare...

Heidegger, quando ci ha insegnato che il nostro è un *essere-per-la morte*, non intendeva certo sostenere che la vita quotidiana debba essere un continuo esercizio di ascesi, di *meditatio mortis*. Più semplicemente, e più profondamente, è tornato ad insegnarci ciò che i nostri padri hanno sempre saputo: la vita è collocata nell'ambito della *finitudine* e riceve il suo senso proprio dalla consapevolezza, che non possiamo non avere, del fatto che la morte non è semplicemente per noi una possibilità, ma una necessità. Per gli uomini, insomma, il senso della vita dipende dalla consapevolezza della loro fragilità, dalla consapevolezza di essere mortali. Questa consapevolezza non solo non toglie senso alla vita, ma piuttosto lo istituisce (come si rende evidente nelle situazioni estreme in cui la vita appare in pericolo, a volte – paradossalmente, ma non assurdamente – per intenzione esplicita della persona stessa che accetta consapevolmente il rischio di perderla, pur di arricchirne il significato).

E' curioso rilevare come nel nostro tempo siano in atto dinamiche volte a nascondere o a rimuovere quanto appena detto. Per nascondere la morte perdiamo il senso della vita. Amiamo, nella modernità, rappresentare la morte in mille forme fittizie, narrative, cinematografiche, teatrali; la morte reale delle singole persone *reali*, però, è diventata nel nostro tempo *oscena*, nel senso etimologico del termine: si muore in genere fuori dalla propria casa, in luoghi "specializzati" come gli ospedali, affidati a cure mercenarie, anche se solerti e molto spesso nel contesto di inutili e futili terapie volte a prolungare accanitamente la sopravvivenza.

Così come abbiamo imparato a nascondere la morte, abbiamo imparato ad uccidere, come nel caso dell'aborto, evitando accuratamente perfino l'uso di questo verbo: è indubbio che, rispetto al termine *aborto*, *interruzione volontaria della gravidanza* è espressione più gentile e poco rileva il suo vistoso carattere eufemistico. E rientra in un grande, generale eufemismo (non solo linguistico) affermare che i neonati portatori di handicap non siano esseri umani "a pieno titolo": la loro soppressione, anziché un omicidio, dovrebbe essere interpretata come un atto di benevolenza nei loro confronti, la realizzazione del loro "diritto a non nascere". E' quindi coerente, in questa prospettiva, il fatto che stia sempre più spesso prendendo piede l'idea che si debba far di tutto per morire e per lasciarsi morire in modo "dignitoso", evitando lo *scandalo* di una morte sofferta e inaspettata, che sconvolga l'eleganza di una vita che è degna solo quando anestetizzata e correttamente controllata dalla scienza medica, rimuovendo la possibilità stessa di un *avvento* della morte non preveduto (ad es. da un testamento biologico), o comunque non concordato con i medici, non pianificato da un *fiduciario*. Ne segue che nessun'epoca più della nostra appare interessata a gestire l'evento della morte (anche e soprattutto con opportuni interventi legislativi), attraverso pratiche obiettivamente necrofile; e che nessun'epoca più della nostra, rimuovendo la morte dalla quotidianità, sottraendola all'esperienza diretta e personale degli individui, ha mai operato con tanta determinazione per destrutturare, anche se inconsapevolmente, il senso della vita.

Un illuminista, un *esprit fort*, sosterrà che così avviene perché non può avvenire altrimenti, perché l'atteggiamento del nipotino di Freud è appunto soltanto l'atteggiamento di un bimbo: quando si diventa adulti si dovrebbe smettere di comportarsi da bambini. Dovremmo assumere fine in fondo il peso della nostra condizione umana e non continuare a trastullarci con favole o con illusioni. Dovremmo, in breve, assumere fino in fondo il coraggio della disperazione...

Avverto tutto il peso di questa osservazione. Ma avverto nello stesso tempo la sua invincibile astrazione. Di fronte alla vita ed alla morte non ci è concesso assumere come modelli gli *esprits forts*, per la semplice ragione che modelli del genere sono introvabili. Quelli che vivono "senza illusioni" muoiono disperati. Coloro che muoiono con serenità, fermezza e coraggio non sono gli spiriti mefistofelici, fermamente convinti di essere giunti davanti al nulla, ma quelli che nutrono la speranza che il momento della loro fine sia quello di un loro nuovo inizio: un inizio in Dio, per i credenti, nella memoria degli uomini per chi credente non sia. E' la speranza a dare al morente fermezza e coraggio, non la disperazione.

Educare alla vita significa educare alla speranza. E' sufficiente non togliere ai bambini l'orizzonte del futuro, che è insito in loro, è sufficiente confermarli nella speranza che alla mancata vittoria al gioco di oggi seguirà certamente una vittoria, ancora più bella domani, è sufficiente cioè non togliere loro i giochi, comprendendo quanto sia importante e legittimo il loro amore per il gioco, per educarli alla

vita, nel modo più autentico ed immediato. Quando non sarà più il tempo di educare alla vita, ma di narrare la vita, l'impegno che l'educatore, o il narratore, dovrà assumere sarà assolutamente analogo: narrare la vita altro non è che narrare l'insieme di tutti i giochi che ad ogni essere umano spetta di giocare, nella speranza che alle sconfitte si alternino le vittorie. A una narrazione di questo genere si offre come alternativa solo quel racconto narrato da un idiota, che non significa nulla: *a tale told by an idiot, signifying nothing* (secondo la potente espressione del *Macbeth* di Shakespeare), un racconto assordante e furioso, *full of sound and fury*. La vita non è questa; né dobbiamo volere che a questo essa si riduca.

EDUCARE ALLE RELAZIONI E AI LEGAMI

di Luigi Alici*

Secondo uno stereotipo diffuso, spesso s'interpreta l'educazione come un processo di affrancamento dai legami, che dovrebbe aiutare a "slegarsi", a guadagnare un'autonomia finalmente libera da qualsiasi forma di dipendenza. Se le cose stessero così, educare al senso e al valore di relazioni stabili, capaci di trasformarsi in legami, sarebbe contraddittorio, un restare attaccati a quel cordone ombelicale che impedisce di entrare nell'età adulta. Per misurarci con questo pregiudizio dobbiamo chiederci: in che cosa consiste la vera autonomia? Gli umani vivono solo quella forma di relazione estremamente artificiale e vuota che è il contratto mercantile, oppure sperimentano una relazionalità primaria, che non esiteremmo a concepire come "naturale"? Questa forma primaria di relazione può farci guadagnare una piena reciprocità, anche quando è "asimmetrica"?

Proviamo a rispondere partendo dall'ultima domanda. Nella visione cristiana, si riconosce alla creatura umana la possibilità di vivere una relazione di reciprocità con il Creatore (addirittura un'alleanza!); eppure questa relazione non è certamente simmetrica, poiché congiunge due identità che non sono sullo stesso piano: la creatura umana può andare incontro a Dio, poiché è Dio che va incontro – per primo! – alla sua creatura. Ad un livello diverso, anche la relazione tra genitori e figli è di piena reciprocità, cioè non può essere unilaterale; eppure, ciò non impedisce di riconoscere un dislivello irriducibile. I genitori, infatti, non solo precedono i figli nell'ordine della vita, ma ne sono anche all'origine; "dentro" l'atto coniugale della procreazione – sia pure a livelli più o meno consapevoli (c'è un cammino di crescita anche per i genitori) – è racchiusa la radice stessa della vocazione educativa. A chi chiama alla vita compete anche la responsabilità di "continuare a dare" la vita in altro modo, accompagnando il cammino del figlio dalla dipendenza all'autonomia; l'educazione ne è precisamente un modo elettivo.

Sarà bene ricordare, in proposito, il rapporto profondo fra "creare" e "pro-creare", che è quasi un "creare per procura": come Dio non abbandona mai le sue creature, perché l'atto creatore non si riduce a dare una semplice "spinta" al creato, facendolo passare dal nulla all'essere, così i genitori non possono limitarsi a dare una "spinta biologica" ai propri figli per conto di Dio, limitandosi ad alimentarli e a proteggerli nei primissimi anni della loro vita. Il legame parentale custodisce un

* *Ordinario di Filosofia Morale, Università di Macerata, Docente di Filosofia Teoretica, LUMSA di Roma. Dal 2005 al 2008 è stato Presidente Nazionale dell'Azione Cattolica Italiana.*

vincolo incancellabile, che dovrà cambiare nelle modalità materiali della relazione, ma non nella sua natura più radicale: si è padre e madre, figlio e figlia per l'eternità!

Secondo una cultura individualista e libertaria, invece, un legame non negoziabile e asimmetrico è sempre un'imposizione alienante e repressiva. Si dimentica in questo modo che è la qualità del legame a decidere della vita buona, non il fatto che esso sia frutto di un contratto liberamente stipulato tra pari: non ogni legame involontario è cattivo, non ogni affrancamento dai legami è buono. Si può decidere liberamente di aderire ad un gruppo terroristico e, viceversa, si può riconoscere un segmento originario del nostro esistere, intessuto di legami involontari: non abbiamo scelto di nascere, non abbiamo scelto i nostri genitori, come pure la comunità territoriale o nazionale, con l'intero corredo di valori, usi e costumi cui si dà solitamente il nome di *ethos*. Questa rete di legami involontari può essere la tomba, oppure l'orizzonte della nostra libertà.

Proviamo a ripercorrere, in prospettiva educativa, alcuni aspetti di questa riflessione. La maturità personale non è mai qualcosa di "svincolato", cioè non comporta la rinuncia a qualsiasi legame, ma esige un processo di discernimento capace di riconoscere i legami buoni, di trasformare quelli involontari in legami volontari e quindi in fattori di "buona reciprocità". La qualità relazionale che per la persona matura è un "abito virtuoso" da coltivare stabilmente, per il ragazzo è invece un traguardo verso il quale dev'essere accompagnato. Il nome di questo cammino è "riconoscimento".

Il riconoscimento è figlio dello stupore e della gratitudine: un'intera famiglia di valori educativi (incluso il senso del dovere, dell'autorità, della responsabilità, ecc.) nasce da qui. Aiutare un figlio a stupirsi del dono della vita che ha ricevuto, del valore di un atto di fiducia anteriore a qualsiasi calcolo, della dedizione gratuita – a volte persino eroica – dei suoi genitori, significa aiutarlo a riconoscere un debito che precede le sue scelte. Riuscire a trasformare la natura passiva di questo debito in un'opportunità da riqualificare liberamente: ecco un tratto fondamentale del compito educativo. In questo senso, si è figli (così come si è genitori), da sempre, ma lo si deve continuamente meritare: il figlio deve sempre rinascere, ri-generando in questo modo il legame con i genitori. Non è questa anche la vocazione del cristiano, come Gesù dice a Nicodemo, annunciando in una nascita diversa, «da acqua e da Spirito», l'origine di una vita diversa (Gv 3,5-6)?

In secondo luogo, riconoscere un legame significa aiutare a riconciliarsi, nella vita interpersonale, con la durata come valore. Non è vero che una relazione stabile e vincolante sia nemica dell'autenticità: quando la relazione è buona, dobbiamo proteggerla e metterla in condizione di durare per tutta la vita. Questo non vuol dire, certo, mummificarla: come per diventare adulti non si deve per forza "uccidere" il padre (in senso psicologico, beninteso), così non si deve certo diven-

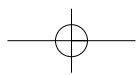
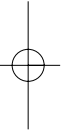
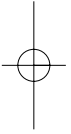
tare schiavi di un “genitore interno”, sottomettendo a questa proiezione ogni scelta affettiva e professionale. Stabilizzare un legame significa riuscire ad “estrarne” il valore più alto, nel momento in cui lasciamo cadere il suo involucro esteriore. Questo, in fondo, equivale a “onorare il padre e la madre”.

Infine, è difficile avere una buona relazione con gli altri – non intermittente, non umorale, non possessiva –, se non si ha una buona relazione con se stesso; il banco di prova circa la capacità di “tenuta” dei nostri legami è dato anche dalla capacità di “tenuta” con noi stessi. Chi scappa dalla propria coscienza, chi non riesce a riconoscere il dono della vita e a trasformarlo in dono per gli altri, chi si lascia sedurre dal sogno delirante di essere il padre di se stesso, difficilmente riuscirà a sfuggire al modello di relazioni a “geometria variabile”, “mordi e fuggi”, fondate su un bisogno infantilistico di gratificazione immediata. La ricerca ossessiva del consenso e del successo è la spia di questa pericolosa latitanza interiore.

Per questo, l’accompagnamento educativo è effetto e insieme causa di una buona vita di relazione: due sposi saranno bravi educatori se prima di tutto sapranno alimentare il loro legame coniugale con una completa, duratura, fedele reciprocità oblativa; allo stesso modo, due ragazzi potranno vivere il matrimonio come piena comunione di amore e di vita, se riusciranno a riconoscere e valorizzare la loro condizione di figli e se saranno aiutati a contemplare, oltre la figura dei genitori, il volto dell’unico Padre, dinanzi al quale siamo tutti figli. Per sempre.

Suggerimenti bibliografici

- L. ALICI, *Il terzo escluso*, Cinisello Balsamo, San Paolo 2001.
- L. ALICI (a cura di), *Forme della reciprocità. Comunità, istituzioni, ethos*, Bologna, Il Mulino 2004.
- F. BOTTURI - C. VIGNA (a cura di), *Affetti e legami*, Milano, Vita e Pensiero 2004.
- CENTRO UNIVERSITARIO CATTOLICO (a cura di), *Lessico della libertà. Percorso tra 15 parole chiave*, Milano, Paoline 2005.
- L. ALICI (a cura di), *Forme del bene condiviso*, Bologna, Il Mulino 2007.



EDUCARE ED EDUCARSI CORRETTAMENTE ALLA “BUONA SALUTE”

di Adriano Bompiani*

Premessa

Da qualche anno si assiste ad una crescente richiesta di prestazioni mediche – intesa in senso lato – nel nostro Paese, ma nello stesso tempo sembra aumentare la delusione della gente sulle modalità con cui viene erogata l’assistenza. Il fenomeno è rilevato da fonti epidemiologiche, sociologiche, assistenziali e soprattutto giornalistiche, e trova spunti di valutazione a diverso livello, da quello filosofico e scientifico, a quello psicologico, a quello economico-amministrativo. C’è infine anche una dimensione che potremo definire “bioetica-biogiuridica” che, facendo tesoro degli apporti delle varie discipline indicate, tenta di individuare quali “fattori” inerenti ai comportamenti degli attori in gioco lo provocano e soprattutto quali proposte debbono essere considerate pertinenti e suggerite per una gestione eticamente corretta dell’assistenza.

La richiesta di maggiore “qualità” delle cure – da parte del cittadino – ha origini e motivazioni diverse ed altrettanto diverse sono le “risposte” che la stessa medicina, intesa come livello di conoscenza scientifica raggiunta e come possibilità operativa praticabile allo stato attuale dell’organizzazione del servizio, può offrire al richiedente; tuttavia nella valutazione globale sul “da farsi” non mancano le opinioni di filosofi e giuristi per un giudizio sulla ragionevolezza delle richieste e sulla appropriatezza delle risposte, nonché degli economisti sulla compatibilità delle azioni proponibili con le risorse a disposizione.

Il “dialogo”, che si annuncia serrato fra le varie componenti, per essere proficuo deve essere – in ogni caso – governato da una corretta “comunicazione”.

Su questo ultimo aspetto ci sembra opportuno insistere in questa breve nota, sebbene l’argomento sia stato già più volte esaminato, poiché anche la “salute” – in un mondo così ampiamente “strutturato” – rischia d’essere un concetto utopico se non tiene conto (anche) delle circostanze storico-ambientali nelle quali la persona vive, che vanno conosciute, e – per converso – delle possibilità operative reali che la struttura ha disponibili.

* *Presidente onorario del Comitato Nazionale di Bioetica.*

L'atteggiamento dell'utente

Che la salute sia una delle preoccupazioni più importanti dell'uomo di oggi, "oggetto di forti domande per la sua difesa, la sua cura e la sua promozione" ¹, è constatazione diffusa. Che "lo sviluppo scientifico – tecnologico della medicina moderna abbia innescato il sogno di un progresso lineare illimitato, prefiggendosi via via di conoscere tutte le cause, biologiche e non, delle malattie, di ridurre i tassi di mortalità e conseguentemente di estendere l'aspettativa di vita in generale, di ridurre gli effetti della infermità e delle disabilità mediante riabilitazione e cure palliative, di sviluppare maggiori capacità diagnostiche nei confronti delle malattie in atto, fino a predire la probabilità delle malattie future" ², è del pari condivisibile.

Si constata, dunque, un'elevata risonanza psicologica – personale e collettiva – sulla situazione descritta e sostanziale concordanza di giudizi, ma non necessariamente una pari coerenza di atteggiamenti.

Le conseguenze che tale divergenza produce (in rapporto alla personalità complessa dei vari individui), qualora osservate nei grandi numeri e secondo le modalità statistiche, portano a delineare (grosso modo) una popolazione minoritaria in cui si vive la salute con pessimismo, ipocondria e frustrazione vitale; una popolazione mediana (la più rappresentata) in cui la salute è considerata, e vissuta, come uno stato di equilibrio, di "omeostasi" da mantenere secondo natura ma da ristabilire per quanto è possibile quando esso sia compromesso dalla malattia; ed infine una popolazione in cui la ricerca della salute è coltivata come espansione di capacità vitali e obiettivo di accrescimento delle potenzialità fisiche e psichiche innate.

Si tratta, evidentemente, della rappresentazione schematica delle "polarità" esistenti fra vari modelli, fra i quali possono darsi quadri intermedi³. L'interesse pratico è quello di stabilire quali atteggiamenti prevalgono nell'uno e nell'altro raggruppamento, e quali fattori – di carattere culturale e biografico – personale – consentono anche il passaggio della stessa persona da un atteggiamento inizialmente prevalente all'altro.

Negli anni '80 prevaleva di gran lunga il modello della salute come "omeostasi" naturale da non prendere in considerazione – in pratica – sintanto che non si affaccia l'alterazione o la malattia. Dati raccolti da più fonti indicano, oggi, un aumento sensibile della quota delle persone che hanno maggiore impegno in attività protettive della salute (ad es. check-up periodici, dietetica, ecc.), ed anche

¹ T.TONCHIA, *Tutela della salute, nostalgia di salvezza*, in G. GERIN (a cura di): *Tutela della salute e libertà terapeutica: competenze e giurisdizione*, Ist. Int. Studi sui Diritti dell'Uomo, Trieste, Proxima 2000.

² A.G. SPAGNOLO, *La professione del medico fra diritto alla vita e diritto alla cura*, in S. Zaninelli (a cura di) *Scienza, tecnica e rispetto dell'uomo*, Milano, Vita e Pensiero 2001, p. 74.

³ A. QUADRIO, P. DI BLASIO, *Da malato a paziente. Il cambiamento nel bisogno di assistenza sanitaria*, Milano, Vita e Pensiero 1981.

della quota di coloro che ricercano la massima efficienza e l'ampliamento del dinamismo vitale, interpretato come maggiore indice di salute.

Se ci poniamo la domanda sui "fattori" che hanno provocato questa evoluzione, ci sembra che in primo luogo si debba citare la conoscenza maggiormente diffusa del *concetto di salute*, indicato sin dal 1948 dalla Organizzazione Mondiale della Sanità come "*la santé est un état de bien-être total, physique, mental et social et ne consiste pas seulement en l'absence de maladie ou d'infirmité*". Questa definizione è entrata a far parte – ormai – dei Codici deontologici professionali del medico, ed ha ispirato l'evoluzione delle leggi sanitarie prodotte in molti Paesi a partire dal secondo dopo-guerra. Inoltre, la maggiore conoscenza è sostenuta – in generale – anche dall'atteggiamento del diritto e della giurisprudenza a tutela di un "*diritto alla salute*" di concezione aperta, affermatosi nei paesi industrializzati e sanitariamente avanzati d'Europa⁴.

Un secondo fattore viene identificato nella migliorata conoscenza delle cause della malattia e delle possibilità di cura e di prevenzione: possibilità quest'ultima che si attua non solamente adottando comportamenti personali più corretti sanitariamente, ma partecipando – per quanto possibile – a ridurre gli effetti nefasti dell'inquinamento e del degrado ambientale dovuto alle attività antropiche.

Se negli anni '80 (ricordo che il Servizio Sanitario Nazionale, istituito con la legge N° 833 del 23 dicembre 1978, è entrato in funzione il 1/1/1980) la consapevolezza del rapporto stretto fra salute e salubrità dell'ambiente era ancora limitata, e prevaleva comunque un atteggiamento fatalistico (o addirittura scettico sulla possibilità di controllare l'inquinamento industriale nell'aria, nell'acqua e nel suolo per motivi economici!), sostenuto anche da una emotività irrazionale circa la immunità personale a "rischi" sanitari (si pensi alla negazione degli effetti del fumo da tabacco!), oggi la conoscenza delle ripercussioni sulla salute dei fattori innanzi indicati è più diffusa, grazie anche alla più avanzata individuazione qualitativa e quantitativa personalizzata dei fattori di "rischio" cui si è esposti in determinate situazioni vitali.

L'insieme di queste conoscenze porta ad una maggiore attenzione ed a gesti favorevoli per l'implementazione della propria salute (ad es. dieta adeguata, movimento, attività sportiva, controlli sanitari periodici, ecc.), gesti certamente da considerarsi con favore.

Un terzo fattore può identificarsi nella accresciuta consapevolezza delle ripercussioni sulla salute delle precarie situazioni sociali. Spesso si tratta di persone in posizioni lavorative o esistenziali molto modeste, poco gratificanti, talvolta al limite della sussistenza; spesso si tratta di anziani, emarginati dalla vita attiva, in cui prevalgono talvolta abbandoni fatalistici al destino, altre volte tendenze ipocondriache reali

⁴ E' impossibile, in questa sede e in questa occasione, fornire anche soltanto una parte della amplissima documentazione al riguardo.

che li rendono frequentatori assidui di ambulatori pubblici e consumatori di farmaci che poco incidono sulle situazioni vitali.

L'elenco potrebbe continuare. Le situazioni descritte rappresentano solamente un esempio delle influenze sulla "salute", soggettivamente percepita, delle condizioni sociali ed esistenziali. In ogni caso prescindono dalle circostanze in cui per la presenza di sintomi inequivocabili si è di fronte alla malattia conclamata.

La comunicazione nella promozione e tutela della salute

Quanto sin qui detto, può essere fonte di qualche riflessione circa la *comunicazione* con la quale le accennate evenienze vengono affrontate sia nel rapporto fra medico e cittadino sia fra cittadino e società. In merito al primo dei rapporti citati (medico-cittadino), il *diritto all'informazione* del cittadino non è più contestato, come avveniva in passato nella più spinta prassi *paternalistica* che riteneva più opportuno per il "bene del paziente" somministrare le informazioni cliniche con molta parsimonia, o opportunamente modificate, almeno qualora si fosse in situazioni gravi. Si stimolava invece il *fattore fiduciario*, cioè l'atteggiamento collaborativo del paziente alla terapia proposta attraverso un convinto affidamento alla "scienza ed all'arte", esercitata con coscienza dal medico.

Come tutti conoscono, la situazione è oggi profondamente cambiata per una nuova sensibilità verso l'autonomia del paziente, gestita come *rispetto della sua personalità* da parte del medico nelle forme eticamente corrette (e non come *autarchia sulla propria vita*, come taluni vorrebbero), che a maggior ragione impone una franca, ed appropriata informazione da parte del medico, condotta in un dialogo esauriente con il paziente. Non si insisterà mai abbastanza nel sottolineare che questo dell'informazione è un momento fondamentale, ineludibile del rapporto di cura che porta al consenso informato ed esplicito, in una nuova versione della "fiducia" reciproca condivisa (cosiddetta "alleanza terapeutica").

In merito al secondo – e cioè al rapporto fra cittadino e società – l'evoluzione dei tempi ha portato ad un intreccio di fattori riguardanti la "comunicazione" nel campo dell'organizzazione sanitaria.

Il CENSIS, che ha profonda competenza con la ricerca sul campo nell'esplorazione di tali fattori, ha più volte illustrato il ruolo assunto dai *media*: giornali, quotidiani, settimanali, riviste a contenuto "mirato", internet, televisione ecc., partecipano all'informazione sanitaria di ogni livello ⁵.

⁵ CENSIS – FORUM PER LA RICERCA BIOMEDICA, *Cultura scientifica e informazione*, Milano, Franco Angeli 2001. CENSIS – FORUM PER LA RICERCA BIOMEDICA. *Sanità e salute: scenari di autoregolazione*, Milano, Franco Angeli 2004. CENSIS – FORUM PER LA RICERCA BIOMEDICA. *Comunicazione, ospedale e innovazione farmacologia*, Milano, Franco Angeli 2005. CENSIS – FORUM PER LA RICERCA BIOMEDICA. *Disparità e prossimità. Performance dei servizi, comunicazione e malattie oncogene*, Milano, Franco Angeli 2007.

Rinviando alla opportuna lettura delle quattro ricerche citate il lettore interessato, dalla loro analisi d'insieme, appare evidente la tendenza – nel tempo – di un incremento esponenziale dell'informazione offerta sul “mercato della salute” attraverso i mezzi di comunicazione di massa, che si fanno “intermediari” fra il medico ed il cittadino della “alfabetizzazione sanitaria” e tendono – almeno in alcune iniziative – a diventare consiglieri dell'utente nelle sue “scelte” sanitarie (vedi ad esempio l'offerta informativa su internet).

Al riguardo, occorre essere espliciti.

Se l'alfabetizzazione ha lo scopo di migliorare la capacità di comprendere i problemi riguardanti la salute e facilitare il dialogo con il corpo sanitario, creando in giusta misura una “cultura della salute” basata su dati certi, scientificamente ed epidemiologicamente confermati, non vi sono – ovviamente – problemi etici, che si presentano invece quando i “messaggi” – qualsiasi natura assumano – si presentano come stimolo ad un immotivato consumismo diagnostico-farmacoterapeutico.

Rappresentano, essi, una deplorable deviazione da principi etici basati sulla “responsabilità” della proposta mediatica e sullo stesso “rispetto” dovuto alla capacità di ragionare e di scegliere del cittadino, indotto da notizie non sempre attendibili di progressi scientifici, di risultati terapeutici, di interventi diagnostici risolutivi verso un crescente “consumismo” sanitario. Anche altre voci si sono levate per segnalare e deprecare questi comportamenti ai quali si rinvia⁶.

Mentre un numero sparuto di giornalisti denotano conoscenza medica e scientifica – associata a quella *onestà professionale* che Indro Montanelli nel 1989 indicava come requisito essenziale anche del giornalista (al di là di tanti “codici deontologici” non osservati) – ed operano in maniera appropriata nella informazione scientifica e nella comunicazione sanitaria, altri pubblicitari utilizzano modelli molto superficiali, approssimativi e talvolta anche tendenziosi nel presentare l'informazione al pubblico, contravvenendo alla regola della “oggettività” “vista come armamentario tale da permettere (al giornalista) di vagliare rigorosamente le fonti e di selezionare opinioni così da offrire interpretazioni oggettive dei frutti⁷.

Sempre più si percepisce la necessità di controlli più rigorosi sulla “qualità”

⁶ C. CATANANTI, *Medicina valori ed interessi (dichiarati e nascosti)*, Milano, Vita e Pensiero 2002. G. MILANO, *Come difendersi dal consumismo indotto dai media?*, L'Arco di Giano: la ricerca della salute, N°24 2000, p. 43-54. A. OLIVERIO, *Scientificità: un cavallo di Troia*, in D. ANTISERI, G. SANTAMBROGIO (a cura di), *Giornali: l'informazione dov'è?*, Soveria Mannelli (CZ), Rubbettino 1999, p. 139-152. M. TIMIO, *Il gap tra esperienza e teorie*, in D. ANTISERI, G. SANTAMBROGIO (a cura di), *Giornali: l'informazione dov'è?*, Soveria Mannelli (CZ), Rubbettino 1999, p. 153-178.

⁷ D. ANTISERI, G. SANTAMBROGIO (a cura di), *Giornali: l'informazione dov'è?*, Soveria Mannelli (CZ), Rubbettino 1999.

delle notizie d'indole medico-sanitaria riversate nei media di larga diffusione, unitamente a processi di "formazione" profonda, svolta a contatto per lungo tempo con le realtà medico-professionali dei futuri giornalisti con vocazione specialistica in tale settore di straordinaria importanza etico-sociale, come anche il Comitato Nazionale di Bioetica ha sottolineato⁸ ed in seno all'Ordine professionale dei giornalisti è stato più volte auspicato⁹.

⁸ COMITATO NAZIONALE PER LA BIOETICA (CNB), *Etica, salute e nuove tecnologie dell'informazione*, Pres. Cons. Min., Roma, 21 aprile 2006.

⁹ N. BERNARDINI, *Tempi maturi per la "Carta" del giornalista scientifico*, *Giornalisti*, Gennaio-Febbraio 2005, p. 25. N. BERNARDINI, *Solo una strada: la formazione*, *Giornalisti*, Marzo - Aprile 2005, p. 36. N. BERNARDINI, *Cercasi un osservatorio sulle news scientifiche*, *Giornalisti*, Novembre-Dicembre 2006; 29-30. N. BERNARDINI, *Il mercato della salute*, *Giornalisti*, Marzo-Aprile 2007, p. 31. R. BASSOLI, *Dal laboratorio ai media*, *Problemi dell'informazione*, 31/3 2006, p. 398-402.



EDUCARE IL SENTIMENTO MORALE

di Maria Luisa Di Pietro*

Sul concetto di educazione

Che, oggi, ci si trovi di fronte ad un'emergenza educativa è un fatto innegabile; che, oggi, si sia perso il senso dell'educativo è, purtroppo, un'amara realtà. Ridotta, oramai, a sola informazione, l'educazione sembra aver perso la sua dimensione interpersonale e relazionale per divenire fredda e asettica istruzione.

“Sarebbe dunque – scrive Benedetto XVI nella Lettera alla Diocesi e alla Città di Roma sul compito urgente dell'educazione (21.01.2008) – una ben povera educazione quella che si limitasse a dare delle nozioni e delle informazioni, ma lasciasse da parte la grande domanda riguardo alla verità, soprattutto a quella verità che può essere di guida nella vita”. Perché il riferimento alla “verità”? E a quale “verità” sull'Uomo?

Il riferimento alla “verità” è imprescindibile in un discorso sull'educare: non fosse altro per il fatto che, rinunciando alla ricerca della verità sull'Uomo - oggetto non statico e immutabile ma che sa coniugare l'oggettività e la definitività di alcuni aspetti con le caratteristiche di dinamicità e del “farsi” proprie dell'uomo - si corre il rischio di compromettere proprio l'opera educativa. Essa muove, infatti, dalla definitività della verità e propone la radicalità di alcune scelte: “un'educazione vera – si legge nel discorso di Benedetto XVI al IV Convegno Nazionale della Chiesa italiana a Verona (19.10.2006) – ha bisogno di risvegliare il coraggio delle decisioni definitive, che oggi vengono considerate un vincolo che mortifica la nostra libertà, ma in realtà sono indispensabili per crescere e raggiungere qualcosa di grande nella vita, in particolare per far maturare l'amore in tutta la sua bellezza: quindi per dare consistenza e significato alla stessa libertà”. Una libertà, che – qualora priva delle sue radici nella verità integrale dell'Uomo – può condurlo a comportamenti e scelte riduttive dell'umano o divenire strumento di prevaricazione e di puro arbitrio o portare ad atteggiamenti di rassegnazione e pericoloso scetticismo.

Quale verità e quale bene sull'uomo? E' questo un problema serio e decisivo: perché solo se si individuano le caratteristiche proprie dell'Uomo, ovvero ciò che determina la sua natura e – di conseguenza – la sua dignità, si è in grado di indirizzare gli sforzi educativi. “Educare” e “formare” sono parole che, etimologicamente, rimandano ad una meta (il primo) e ad una forma (il secondo): l'Uomo le

* Associato di Bioetica, Università Cattolica S. Cuore di Roma; Co-Presidente Associazione Scienza & Vita.

trova scritte entrambe dentro di sé e il cammino che deve percorrere – soprattutto nei primi anni della sua esistenza, anche se il processo non ha mai fine – non può non conformarsi ad esse. Non possiamo negare ciò che siamo. Rinunciare alla pretesa di alcune verità sull’Uomo significa, quindi, rinunciare ad educare.

D’altra parte, l’educazione è proprio l’arte di “trarre fuori, far emergere” il bene iscritto nella natura d’essere dell’Uomo. E’ come se - seguendo Maritain - coesistessero due “nature”: la natura “primitiva”, da una parte, e la natura “plasmata”, risultato dell’intervento educativo. Dal momento che la natura primitiva altro non è che la manifestazione storica e parziale dell’essenza “Uomo”, ogni individuo deve impegnarsi a scoprire in questa essenza contenuti e modalità per plasmare la sua natura seconda.

“Educare - scrive Maritain - è costringere la natura primitiva a produrre l’Uomo, che la supera e la realizza, e che lasciata a sé non avrebbe prodotto. Superare la propria selvaggia istintualità, senza negarla, ma controllandola, regolandola secondo la propria spiritualità, significa costruire la persona di Uomo [...]. Un io che cresce ogni giorno sotto il primato della ragione, che cresce per una spontaneità cosciente, per un’abitudine conquistata e consentita: questa è la nostra vera natura, la nostra persona, tutto il resto non è che individualità materiale”¹. Compito di chi educa è, allora, accompagnare l’individuo lungo il cammino (educare = viaggiare con) che lo separa dalla realizzazione della propria essenza di Uomo, ma anche di motivarlo a compiere questa fatica stimolandone volontà e senso di responsabilità.

L’educazione del sentimento morale

Muovendo da questi presupposti, l’educazione è, innanzitutto, “educazione morale” o “educazione del sentimento morale”. Cosa significa “educare il sentimento morale”?

La “maturità morale” è la capacità di riflettere, di interpretare e di interiorizzare quelle norme, che divengono criterio regolativo nelle singole scelte. La moralità matura non coincide, infatti, con la sola conoscenza delle norme etiche ma è piuttosto informata al senso di responsabilità personale. L’educazione del sentimento morale è, allora, educazione alla libertà o - per meglio dire - alla gestione responsabile della libertà, affinché vi possa essere una completa adesione a quella verità, che - come già detto - è inscritta nella natura di essenza di ogni Uomo e ne svela configurazione, significazione e destinazione. Si tratta, in altre parole, di aiutare ciascuno a raggiungere la libertà morale in modo che possa aderire liberamente alla legge dell’essere, agire in virtù della propria inclinazione interiore ed

¹ P. VIOTTO, *Per una filosofia dell’educazione secondo Jacques Maritain*, Milano, Vita e Pensiero 1995, pp. 111-112.

essere determinato al bene al punto tale da non poter scegliere il male.

L'educazione del sentimento morale deve, allora, riguardare sia la sfera dei valori sia la sfera delle virtù, intese come *habitus*, "disposizioni", "abitudini", "pre-disposizioni". Se, infatti, l'educazione del sentimento morale deve aiutare il soggetto nella strutturazione della propria identità, nell'acquisizione di valori valutati importanti per dichiarare a sé e agli altri il proprio esserci, nell'assicurare la capacità di resistere alle forze disgreganti interne ed esterne, nel garantire un'unità interiore coerente e duratura, non è né facile né sufficiente un semplice controllo selettivo dei valori senza una loro concomitante acquisizione. La persona è formata quando è riuscita a costruire un filtro attraverso il quale verificare e valutare cosa accogliere e cosa respingere: quando, in altre parole, è in grado di rispondere alla domanda: "che persona dovrei essere?". L'impegno deve essere, allora, quello di aiutare il soggetto a crescere come persona virtuosa, ovvero ad acquisire un'attitudine permanente a compiere il bene e a compierlo bene. L'*habitus* dell'agire virtuoso, quindi, lungi dall'essere una sorta di passiva e inconsapevole ripetizione di gesti, si pone come la capacità di orientare la propria libertà con impegno e decisione verso i veri valori.

Dal momento che la moralità non è un dato ma una conquista, il raggiungimento della maturità morale è scandito dal succedersi dell'età della vita. Se nell'infanzia il bambino si abbandona con fiducia al volere dei genitori, non avviene così nella fanciullezza ove comincia ad assumere un ruolo importante la responsabilità soggettiva. Si ha, allora, il passaggio da una fase in cui le regole morali vengono considerate imposizioni esterne e accettate senza discussione (*io voglio*) – epoca definita da Piaget della "moralità da costrizione" – alla "moralità di cooperazione e di reciprocità", che reca con sé una diversa valutazione della condotta e manifesta una crescente autonomia del fanciullo (*tu devi*)².

La cieca obbedienza del bambino non è, però, indifferenza morale: è solo un approccio diverso alla valutazione del bene e del male. Il bambino non comprende il valore – ad esempio – del bene in senso astratto ma nella sua applicazione pratica. Egli impara che dare un pugno ad un altro bambino è male, mentre fare una carezza è bene; inoltre, valuta i propri comportamenti in base alle conseguenze, responsabili del premio o del castigo da parte dell'educatore. Il fanciullo è, invece, in grado di interiorizzare le norme e di costruire – a seconda dell'ambiente educativo – una propria scala di valori: in questo modo non valuterà più il suo agire in base alle conseguenze buone o cattive che ne sono derivate, ma a priori in base all'intenzione.

Durante la preadolescenza si assiste all'ulteriore coscientizzazione dei principi e alla formulazione di giudizi valutativi, con l'evolversi del senso dell'io, della identità personale, che è condizione prima perché si possa parlare di una autonomia

² J. PIAGET, *Psicologia e sviluppo mentale del bambino*, Milano, Einaudi 1967.

morale. Questo non significa che il pre-adolescente sia in grado di formulare un giudizio sulla bontà dell'azione – il che sarà possibile più tardi durante l'adolescenza – ma certamente sull'equità dell'azione: si fa strada, così, il senso di giustizia e di identità morale. L'ultima fase dello sviluppo del sentimento morale è l'adolescenza durante la quale si diventa capaci di dirigere e integrare in sentimenti morali le proprie energie ed emozioni, vissute dapprima in modo anarchico. Dalla posizione di sottomissione tipica dell'infanzia (*io voglio*) e della preadolescenza (*tu devi*) si passa alla piena coscienza di essere responsabile del proprio agire (*tu dovresti*): il riferimento è la norma, il valore, precedentemente interiorizzato. Tale sensazione di autopossesso, di libertà interiore, si associa sempre all'aspirazione all'indipendenza esterna, per cui l'adolescente tende a ribellarsi agli adulti. Ora anche se la ricerca di indipendenza è giusta, perché solo così l'adolescente può acquisire una maturità autonoma, non si può sottacere quanto essa possa essere pericolosa se non si basa su giuste scelte: per questo motivo la libertà deve sempre coniugarsi con la responsabilità dei propri atti e delle eventuali conseguenze che ne potrebbero derivare.

Così come lo sviluppo del sentimento morale procede a tappe graduali ma coordinate, allo stesso modo deve essere pensata e attuata l'educazione del sentimento morale. Certamente lo sviluppo morale può essere condizionato anche dalla disposizione naturale del soggetto o dalla capacità di comprendere e attuare le norme in rapporto con l'età e la cultura, ma ancora più importanti sono l'ambiente di vita (la famiglia, la scuola, ecc.) e lo stile e l'atteggiamento educativi.

Sul “Quando” e sul “Chi”

A quale età si dovrebbe iniziare l'educazione del sentimento morale? Chi ne è il responsabile primo?

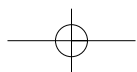
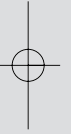
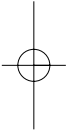
Dal momento che la moralità non è un accidente ma una dimensione profonda della persona, anzi quella che più di ogni altra la qualifica come tale, e le cui possibilità sono presenti fin dall'origine della sua esistenza, l'educazione morale va iniziata già nella prima infanzia, ove affondano le radici della condotta sia adolescenziale sia dell'età adulta. L'intervento educativo deve essere, poi, più deciso nell'adolescenza poiché in questa fase della vita evolutiva è centrale il lavoro di formazione dell'identità personale: l'adolescente, spinto dal forte bisogno di coerenza e dal senso di inadeguatezza personale che l'età naturalmente comporta, proverà a mettersi in discussione e – se del caso – a cambiare.

Una grande responsabilità, quella educativa. Un responsabilità che è, innanzitutto dei genitori: l'educazione è d'altra parte una continua generazione. Al diritto di educare i propri figli e di scegliere l'orientamento educativo deve, allora, corrispondere un dovere educativo. Infatti, non offrire ai propri figli un ambiente familiare che possa consentire un'adeguata educazione del sentimento morale

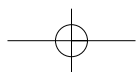
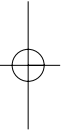
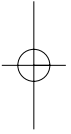
significa venire meno ad un preciso dovere: dovere che viene eluso anche nel caso in cui si tolleri una formazione immorale o inadeguata impartita ai figli fuori casa. E' importante che i genitori siano consapevoli che questo diritto/dovere è inalienabile e che non può essere né totalmente delegato ad altri né usurpato da altri.

E' anche vero, però, che oggi la famiglia ha spesso una scarsa valenza educativa: in questi casi può essere di aiuto l'intervento di altre agenzie educative (ad esempio la scuola), ma queste non possono né imporre un'educazione di Stato né pensare di privare i genitori della propria responsabilità. Lo stesso dicasi per altre agenzie educative, come i gruppi coeducativi: qui i bambini, i fanciulli, gli adolescenti, sono guidati dagli adulti secondo un ben preciso programma pedagogico, che i genitori devono conoscere prima, vigilando sulle diverse interpretazioni che degli stessi programmi possono dare i vari educatori.

L'intervento di agenzie educative esterne alla famiglia deve essere, infatti, informato a due principi: il principio della sussidiarietà e il principio della subordinazione. "Sussidiarietà" significa che – poiché il diritto/dovere dei genitori di educare è insostituibile e inalienabile – l'intervento delle agenzie esterne deve essere di aiuto e non di sostituzione al ruolo formativo della famiglia. In altre parole, perché un'altra agenzia possa intervenire nel processo educativo, è necessario che ci sia l'esplicito consenso da parte dei genitori, i quali delegano ad altri il proprio compito educativo: questo atto non spoglia, però, il genitore dell'originaria potestà che continua ad appartenergli e a legittimare la possibilità di effettuare una tale sostituzione. "Subordinazione" vuol dire che un'agenzia educativa esterna alla famiglia deve essere soggetta al controllo da parte dei genitori, che vanno informati e coinvolti nella gestione del processo educativo extra familiare. Di conseguenza, non potrà mai essere impugnata la presunta inadeguatezza educativa della famiglia per estrometterla da tale compito: la famiglia va aiutata a colmare lacune e a tracciare validi percorsi educativi. E, quando la famiglia è educativamente assente o "diseducante", le altre agenzie educative non possono limitarsi a sopperire le mancanze, ma devono avvertire in modo forte l'impegno a coinvolgere il genitore o i genitori nella gestione e nell'esecuzione dei propri progetti educativi.



DUE PERCORSI A CONFRONTO



Educare alla vita
UN PERCORSO LAICO

di Pietro Barcellona*

*“Dare un senso alla vita può condurre a follia,
ma una vita senza senso è come una barca
che anela al mare aperto e rimane attaccata alla riva”*

(Antologia di Spoon River)

Il senso è l'investimento affettivo, la costituzione del desiderio e delle passioni che permettono di costruire obiettivi e mete ideali. Il senso è sempre una relazione fra l'io e il mondo delle persone e delle cose. La domanda di senso è ciò che spinge fuori da se stessi alla ricerca dell'amicizia e dell'amore, è ciò che ci spinge a conoscere noi e gli altri, ad apprendere a pensare e guardare oltre la superficie degli eventi.

È giusto mettere il problema del senso in rapporto con l'educazione, cioè con la capacità di investire affettivamente sulla conoscenza di se stessi e del proprio tempo. La formazione maieutica di Socrate altro non è se non l'interrogazione sul senso della vita, su ciò che fa di un uomo un essere consapevole e riflessivo.

Il senso intrattiene anche uno stretto rapporto con la verità, giacché lo sviluppo della capacità critica e del dubbio metodico non è oggetto di ricerca appassionata, ma mezzo per raggiungere la verità senza la quale ogni discorso e scelta di vita sarebbero solo un calcolo delle probabilità.

Fra il dogmatismo fondamentalista e lo spirito critico, che dubita di ciò che afferma, la differenza sta appunto nel metodo, ma non nel risultato che è sempre l'affermazione della verità. Problematizzare, rappresentare la complessità del mondo non significa arrestarsi al dubbio, giacché altrimenti si cadrebbe nel nichilismo e nel relativismo, che sono forme di dogmatismo mascherato e non già di apertura e disponibilità all'ascolto.

Chi insegna ha il dovere di esplicitare i propri valori e le proprie verità, spiegando i percorsi attraverso i quali è pervenuto alla loro conquista, ma deve anche spiegare che la verità non è oggetto della signoria di nessuno e che nessuno può conferire significati assoluti alla propria esperienza e al proprio punto di vista.

* Ordinario di Filosofia del Diritto, Facoltà di Giurisprudenza, Università di Catania.

Se l'orizzonte si modifica a seconda dell'altezza del punto di osservazione, non significa che le pianure e le valli che si scorgono siano prive di realtà, ma appaiono solo da prospettive diverse.

Un'idea, ad esempio, della laicità della scuola è quella che tradizionalmente si fa coincidere con la "neutralità", ovvero con l'indifferenza verso i valori di quella che Weber chiamava la "razionalità formale" (ovvero la "procedura" e il metodo per argomentare correttamente che prescindono dai contenuti politici sociali). Ebbene, è questa nozione della laicità come *neutralità* e *avalutatività* che andrebbe in prima istanza messa in discussione, giacché è ormai una conquista del sapere scientifico contemporaneo la convinzione che ogni punto di vista esprima una presa di posizione e un giudizio di valore, che è anzi la premessa di ogni argomentazione. La giusta esigenza dell'onestà intellettuale implica, perciò, che chiunque parli, dichiari in principio le proprie credenze e sia disponibile a metterle in discussione. È l'apertura all'altro, che garantisce la laicità e non il vecchio paravento della "neutralità".

Alcuni anni or sono, Carlo Sini (che fra l'altro è autore di manuali e antologie per i licei) scriveva in un saggio sulla scuola che il compito dell'insegnamento dovrebbe tendere a produrre negli studenti la capacità di riflettere sui significati delle pratiche sociali in cui siamo immersi: ad esempio che rapporto c'è fra i nostri programmi scolastici e i modi dell'apprendimento e l'organizzazione economica della nostra società secondo il principio del mercato? E già Foucault, commentando lo scritto di Kant sull'illuminismo e la rivoluzione francese, sosteneva che il sapere serve anzitutto a fare una diagnosi dell'attualità. Educare alle virtù civiche e alla democrazia è un compito che richiede il coinvolgimento dei docenti nella vita sociale collettiva e la disponibilità a confrontarsi con le domande del proprio tempo.

«*Che si sbrogli la logica per dar conto alla vita!*». Avevo sedici anni quando lessi queste parole di Saint-Exupéry in un testo intitolato *Wind, Sand und Sterne* (trad. it. *Terra degli uomini*), regalatomi da un amico tedesco di Monaco di Baviera. Il brano continuava più o meno così: se le arance crescono nei giardini del Mediterraneo, questa è la verità delle arance; se la vite produce uva nei terrazzi di pietra, questa è la verità della vite; se un uomo timido e introverso, vedendo qualcuno annaspere nell'acqua, si butta a mare per salvarlo, questa è la verità di quell'uomo.

In quegli anni cominciavo al liceo le lezioni di filosofia, ma mentre il professore illustrava il sillogismo di Aristotele e la geometria di Euclide, io continuavo a pensare al senso di quelle frasi: con quali parole si può afferrare la vita nella sua sfuggente complessità? Oggi, dopo quasi mezzo secolo di varie attività e impegni, quelle frasi mi risuonano nella mente come uno struggente messaggio. Dov'è finita la



vita in queste nostre città dilatate senza centro e periferia, intasate di automobili e di abitanti frettolosi? Che ne è dei nostri boschi devastati dal fuoco e dalle costruzioni abusive? Che ne è della vita nelle aule universitarie o nei rituali dei nostri convegni? E chi siamo noi che ci agiamo come vermi in un movimento senza senso, né scopo? Siamo gli esponenti di quella specie che si è autodefinita *Homo Sapiens*, per sottolineare che a differenza degli altri esseri viventi ci facciamo guidare nelle nostre azioni dalla Ragione e dalla Conoscenza. L'uomo ha usato la sua "ragione" per descrivere, analizzare i fenomeni del mondo e anche se stesso. Ha isolato, mediante la capacità di astrazione, le funzioni di ogni particella della natura e del corpo per studiarne la composizione e cercare di riprodurle secondo i suoi scopi. La sua ossessione è diventata il dominio della natura e la sua illimitata riproducibilità. È mutato il linguaggio con cui si "rappresenta" il mondo, e con esso muta anche la maniera di intendere la nostra stessa identità di "soggetti". Che significa oggi dire che siamo soggetti, uomini liberi e consapevoli, capaci di progettare il futuro, come si continua a ripetere nelle aule universitarie?

In realtà, noi continuiamo a usare il linguaggio della identità storica del soggetto, delle biografie e della narrazione che si fonda sull'articolazione del tempo in passato, presente e futuro. Ognuno di noi continua a pensare che la propria storia e la propria vita hanno un senso perché esprimono la continuità dei nostri vissuti. Noi adulti formati sulla lettura di libri e giornali, abbiamo acquisito una memoria storica fondata su un'intelligenza alfabetica. Noi pensiamo la successione delle lettere come successione di fatti (a, b, c, d, ecc.) e perciò ragioniamo in termini di causa ed effetto, di volontà e di progetti che determinano l'accadere degli eventi.

Nella contemporaneità in cui siamo immersi, invece, l'intelligenza alfabetica, fondata sulla logica della sequenza causa-effetti, è stata sostituita dall'intelligenza della contestualità delle immagini, che non consente di articolare il prima e il dopo dell'accadere. Nell'istante dell'immagine mediatica le cose sono così come sono e non si pone neppure la domanda se potrebbero essere altrimenti.

La logica alfabetica, legata alla lettura, è una maniera di porsi di fronte al mondo e all'accadere degli eventi come un processo che viene dal passato e va verso il futuro. La logica simultanea esclude ogni idea di processo e di storia e riduce la comprensione alla mera registrazione della contemporaneità delle immagini trasmesse, sicché produce una "comprensione" della simultaneità degli eventi, ma non legittima alcuna domanda sulle loro relazioni e sul perché del loro accadere. La contestualità delle immagini è un'evidenza, la sequenza delle proposizioni è un'argomentazione plausibile. Il tipo di mondo in cui ci troviamo a vivere si traduce per ciascuno di noi in un linguaggio che lo rappresenta: il linguaggio alfabetico trasmette il linguaggio storico della tradizione; il linguaggio dei media audiovisivi trasmette il linguaggio dell'immediatezza e dell'istantaneità.

Quando parlo coi miei studenti del Patto Costituzionale so purtroppo di usare

termini che per loro non significano niente. Se il sapere “scientifico” è inadeguato a comprendere il mondo reale, figuriamoci la difficoltà del discorso politico.

Se il discorso pubblico registra la frantumazione istantanea del mondo, non è certo la politica che può produrre sintesi dell’agire individuale e collettivo. Gli intellettuali alla moda si compiacciono della “frantumazione istantanea” come liberazione dell’agire da ogni modello o paradigma, salvo poi accusare i politici di incapacità di decidere, ignorando il dato elementare che ogni decisione è sempre una proposizione sintetica che unifica i frammenti. La società non è corporativa a causa della politica, ma, al contrario, la politica è indecisa a causa della frantumazione corporativa. Passare da un linguaggio a un altro implica, dunque, un diverso modo di funzionamento dell’intelligenza e una diversa configurazione della personalità di ciascuno di noi: la personalità storica è strutturata dalla logica consequenziale; la personalità mediatica è strutturata dalla logica istantanea.

Non c’è dubbio che oggi ci troviamo di fronte a un mutamento radicale del funzionamento mentale e della configurazione lessicale del mondo, che richiederebbe un approccio completamente nuovo alla strategia d’analisi della realtà e dei modi dell’apprendimento. Non riesco a parlare con un giovane immerso nella logica dell’istantaneità sui temi della tradizione storica, della lettura per successione di eventi. C’è uno scarto linguistico che rischia la rottura della comunicazione fra generazioni. In realtà noi non parliamo coi nostri figli perché essi vivono in un altro universo linguistico, perché la società si è disintegrata sotto l’azione dei mutamenti epocali che vengono rappresentati come globalizzazione e pensiero unico, ma che ancora non sono compresi in una adeguata rappresentazione del mondo.

La personalità istantanea, educata nel rapporto con il mondo degli audiovisivi e nell’adesione immediata al godimento effimero e momentaneo, non riesce ad elaborare i propri vissuti nelle forme della durata e stabilità del desiderio e della passione: vive in una sorta di universo gelato dove non può esserci lo spazio-mentale per una coscienza critica e per un progetto di cambiamento.

L’uomo ha dimenticato di essere un granello infinitesimale rispetto all’immensità sconosciuta dell’universo e si è arrogato il potere di creare la vita senza la vita. Certo, i frutti del sapere razionale sono enormi e le tecnologie consentono prestazioni prima inimmaginabili. Il progresso scientifico è stato il traguardo di sforzi inauditi e in esso sono state riposte le speranze di un mondo migliore. Il prezzo pagato per questo vero e proprio delirio di onnipotenza è, però, che la razionalità si è trasformata in una macchina costruita secondo principi logico-matematici che consentono di calcolare funzioni e prestazioni producendo continuamente strutture idonee a operare secondo impulsi codificati in appositi programmi operazionali. Il mondo è sistema e gli uomini sono inclusi nella logica sistemica: macchine per sopravvivere senza vivere. La ragione ha disintegrato l’uomo e ne ha fatto

oggetto di studio. La psicologia, l'economia, la politica e via via il cuore, il fegato, i polmoni, il pancreas, gli occhi, sono diventati oggetto di sapere, guidati dall'unico metodo scientifico che si conosce: il riconoscimento della stessa comunità degli scienziati. Sono nati gli esperti e gli specialisti come delegati permanenti e autorizzati a decidere al posto nostro, ma poiché la catena degli esperti è una serie senza limiti, alla fine anche gli esperti sono diventati funzionari di un sistema senza centro e senza direzione di marcia che non sia quella di riprodursi ed espandersi.

Umberto Veronesi, sul *Corriere della Sera* di qualche mese fa, ha scritto che nel giro di qualche generazione la differenza sessuale fra uomini e donne perderà ogni significato, che l'umanità si riprodurrà senza bisogno dell'accoppiamento di un uomo e di una donna, ma attraverso l'inseminazione artificiale e la clonazione, che l'evoluzione naturale della società ci porta oltre i confini dei tradizionali comportamenti sessuali e ci destina a nuove forme di relazioni interpersonali.

Così, in una qualsiasi pagina di giornale, viene annunciata senza alcun clamore la fine delle leggi che hanno fin qui governato il problema della riproduzione sociale, del ruolo della generazione, della responsabilità verso il futuro. Nel proclama di Veronesi, di un'umanità senza differenze, è lo spazio, lo spazio della memoria e del sogno, che viene negato e distrutto. Nell'universo indifferente ciascuno vive per se stesso, per il proprio godimento immediato che è garantito dalle nuove possibilità offerte dalla scienza, dalle biotecnologie, dalla chimica, dalla fisica e dalle neuroscienze.

Veronesi non annuncia il futuro della libertà umana, ma la morte dell'immagine dell'uomo che è stata faticosamente costruita nella storia dell'occidente. L'indifferenza sessuale non è un progetto di umanizzazione della società e della natura, non è un progetto di sviluppo della consapevolezza del significato del nostro essere al mondo, ma la cancellazione di ogni spazio mentale, non riducibile a sinapsi e a neuroni, dove possa svilupparsi la domanda umana sul senso della vita, sul valore squisitamente umano del sogno di un futuro diverso, sulle speranze di un avvenire di salvezza dall'ingiustizia e dalla sofferenza. Nell'universo della scienza manipolativa non c'è posto per l'interrogazione sul senso della vita e sulla verità dei nostri pensieri. L'uomo è un puro organismo in un universo che non ha altra meta che sopravvivere senza comprendere.

Dopo la morte di Dio, la fine delle ideologie, si compie l'ultimo atto: la morte dell'uomo.

L'obiettivo della scienza di cui Veronesi è un eminente esponente tende a un solo risultato: disumanizzare l'esistenza umana. Le rappresentazioni concettuali di questo mondo fornite dai media sono ormai concordemente orientate verso la cancellazione della componente umana, sia che si tratti del pensiero scientifico, sia di quello filosofico.

Il trionfo della Ragione occidentale ha prodotto la mutilazione dell'esistenza reale, del corpo, delle emozioni, dei sentimenti, ha creato un nuovo tipo di patologia: *l'uomo senza sentimenti*. Tutti i commentatori dei crimini più atroci continuano a ripetere che sono compiuti da persone lucide, ma anaffettive.

L'intelligenza cognitiva si vanta di non partecipare alla vita emotiva, anzi la neutralizza. Il mondo delle emozioni è un mondo irrazionale, caotico, appartiene alla contingenza ed è vittima di illusioni.

Oggi la scienza e la filosofia non sopportano il mondo delle passioni e dei sentimenti (a meno che non si riducano a formule chimiche o a errori logici) perché esso ci porta dentro una dimensione che non riesce a conciliarsi con la loro pretesa di assoluto e di eternità: la temporalità caduca e divoratrice. Per la scienza come per tutti gli assoluti non esiste il tempo, il tempo della nascita né il tempo della morte, il tempo della gioia né il tempo del dolore. Ciò che accade, accade per caso o per necessità. Non c'è spazio per le motivazioni umane, per l'amore e per l'odio, per la vendetta e per il perdono. O tutto è determinato o tutto è puro caso. Le spiegazioni scientifiche e le spiegazioni filosofiche tagliano corto sui "perché". Le ingiustizie della vita che accompagnano il lamento delle vittime, da Giobbe a Cristo che chiede al Padre perché lo abbia abbandonato, sono lussi di coscienze attardate. Questa terribile vita che ci fa nascere, soffrire, sperare, amare, morire, non appartiene all'eternità dei concetti scientifici o filosofici, non ha alcuna dignità per porre domande.

Qual è lo spazio che rimane alla partecipazione collettiva, all'assunzione consapevole di responsabilità, alla vecchia idea che ogni persona ha il diritto di costruirsi un progetto di vita autonomo, di fronte a un processo scientifico che distrugge il significato della libertà e della responsabilità nella generazione?

Non è un problema di coscienza, né una questione che riguarda soltanto ogni singolo individuo, ma la stessa domanda del chi siamo e del perché viviamo.

Non si tratta soltanto di rievocare le grandi storie che ci hanno appassionato e formato: le passioni terribili che hanno scatenato le guerre antiche e moderne, gli amori tragici di Paolo e Francesca, di Tristano e Isotta, di Giulietta e Romeo, ma l'intero clima culturale in cui si è venuto sviluppando nell'occidente lo spazio specifico dell'essere umano combattuto fra le forze primordiali della natura, fra la implacabile legge dell'Eros senza limiti, e il bisogno di un ordine che sanzioni anche la responsabilità verso la progenie chiamata a raccogliere il testimone della vita.

Gli dei greci, il Dio del cristianesimo, hanno reso possibile agli uomini istituire lo spazio mondano dell'interrogazione sulla verità come domanda sul senso della vita mobilitando tutte le energie spirituali per dare un significato alla loro storia, un orizzonte alle loro origini.

In questo spazio sono apparse "figure" che non hanno nulla a che fare col

divino, né col naturale: la tenerezza dei corpi che si stringono, la bellezza di un neonato dalla pelle rosata, la coscienza del tramonto del vigore giovanile, la nostalgia e la memoria, il sapere e la speranza, la sofferenza e la gioia, l'estasi e il tormento. Attraverso di essi l'uomo ha cercato di sfuggire ad ogni statuto di necessità e di assumere sempre più la responsabilità della propria esistenza. Nell'uomo, la vita è diventata sapere della vita, vita che pensa se stessa e che, di fronte all'abisso del nulla, sa costruire piramidi e poemi, storie e religioni, sa pronunciare parole che vincono il silenzio del tempo, trasmette e ispira progetti. L'attacco a questa specificità della condizione umana è l'effetto del sonno della ragione e della sua trasformazione in razionalismo assoluto, in negazione di ogni enigma, in immediatezza senza scopo.

Tutti sono bravi a descrivere la globalizzazione, i mercati finanziari, il problema delle borse, i nuovi orizzonti interculturali, la scoperta delle cause di tutte le malattie, ma nessuno è più capace di parlare a un bambino mutilato da una bomba americana caduta *per caso* su un villaggio pacifico o ai superstiti di un attentato kamikaze che ha stroncato la vita di giovani in festa in un piccolo centro israeliano.

Perché abbiamo perduto il senso della vita, le domande tragiche che nascono dal dolore senza spiegazioni? Perché abbiamo confuso, forse intenzionalmente, la ragione con il pensiero e la conoscenza con la comprensione. Questa è un'epoca in cui la ragione ha distrutto il pensiero e la cognizione ha soppresso l'intesa affettiva.

È inaudito come sia potuto accadere che, specialmente negli ultimi secoli, il dominio della razionalità logico-matematica abbia cancellato ogni traccia dell'intelligenza emotiva che è alla base della costituzione degli esseri umani e delle loro spinte affettive.

Ciascun uomo, venendo al mondo, sperimenta le potenze psichiche, che lo spingono ad agire attivando le esperienze sensoriali e la loro trasformazione, prima in pensieri, in immagini e figure, e poi in parole, simboli che lo legano al mondo. Questo bacino di sensazioni e affettività separa profondamente il suo futuro e il suo destino nel mondo. Quante volte, guardando un bambino appena nato, siamo stupefatti nel vedere le piccole dita articolarsi in movimenti, in esplorazioni dell'ambiente, in tentativi di afferrare qualcosa. E quante volte proviamo a sollecitarne l'attenzione, provocando piccoli suoni vicino alle sue orecchie. E quale enorme sorpresa è il renderci conto che comincia a riconoscere il volto umano fra le mille cose che si aprono al suo sguardo. E poi il primo sorriso e, più tardi, il primo emergere della parola "no" e, infine, dopo il primo anno, il passaggio dalla terza persona alla prima. Cosa muove questi percorsi verso la "comunicazione", se non l'esplosione contraddittoria, ma potente, del primo amore per la vita, che è la madre, il proprio corpo, gli oggetti che si afferrano, i volti che si riconoscono?

Perché questi primi mesi e anni di vita, che segnano così profondamente il

futuro di ogni persona, che sono allo stesso tempo ricapitolazione della storia universale e formazione degli strati della memoria personale, sono relegati nella sfera della contingenza senza senso e non, invece, assunti come la vera protostoria di ogni persona, come il vero fondamento di ogni vita?

Nessuno si preoccupa di interrogare il legame profondo fra questa formazione simbolico/affettiva e il futuro di essere razionale che costringerà l'individuo a farsi riconoscere entro i codici tipologici della normalità condivisa, ripartita fra modi e funzioni socialmente "utili". Ci accorgiamo dell'infanzia solo quando compaiono le patologie degli adulti, la depressione, la paranoia, il delirio, e non potendo fare altro le classifichiamo, in base ai canoni della medicina ufficiale, come anomalie, disordine mentale, turbe organiche, tare ereditarie.

È proprio una rarità mal sopportata dagli scienziati la tesi di Vegetti, che vede, anche nel terribile morbo di Alzheimer, l'espressione di un disastro affettivo in cui i sintomi più drammatici segnalano un'intenzione e una logica comunicativa che ha a che fare con la potenza psichica e con il problema dell'amore.

In realtà, il senso comune, sostenuto dai saperi dominanti, continua tenacemente a rimuovere ciò che appartiene alla sfera della passionalità e dell'affettività e ad imporre stili di comportamento misurabili unicamente sulle classificazioni logico-matematiche delle capacità intellettuali.

Si dimentica che la passione di vivere, la resistenza alle potenze distruttive che ci assediano, è l'unica risposta ai contraddittori impulsi del venire al mondo, miscela di disperazione e gioia, di morte e vita, provata da ciascun essere vivente. La passione di vivere può nascere solo dall'amore e non dalla logica, o meglio, dalla logica dell'amore, che non è la logica astratta che cancella la vita.

Il pensiero è lo spazio dove questa esperienza si struttura come desiderio e rappresentazione dell'oggetto; è la straordinaria occasione di vedere con gli occhi dell'anima aprendosi alla differenza.

Il pensiero è rapporto generativo che si autorappresenta in un miracoloso distanziamento dall'immediatezza delle sensazioni che inaugura l'apertura della mente verso le diverse forme che il sapere dei fenomeni viene assumendo all'interno di ogni cultura. Il vero universale resta, a mio parere, questo codice vivente che attraversa storia e cultura e che dà all'avventura umana le tonalità di una proiezione verso il futuro.

Il pensiero è un mistero, che si è sviluppato come spazio affettivo relazionale, nato nel rapporto fra un piccolo d'uomo e la madre, quando nei primi giorni della sua esistenza ha cominciato a sperimentare la differenza fra il proprio corpo e quello della madre. Il grande mistero del pensiero è quello della nascita dell'essere umano e la sua progressiva costituzione in un io che chiede alla madre di elaborare il senso delle sue pulsioni, il suo bisogno di fusione e il suo bisogno di autonomia. Il pensiero come produzione di rappresentazioni di

“oggetti” del mondo esterno non sarebbe possibile se non si istituisse lo spazio mentale in cui ogni piccolo d'uomo riesce a immaginare la relazione fra il sé e l'altro (la madre) come spazio affettivo dove si riceve e si trasmette sentimento. Il pensiero è questo spazio inaudito, in cui l'essere appena nato si orienta verso l'oggetto primordiale della sua esistenza, per apprendere a regolare le proprie pulsioni sul ritmo dell'assenza e della presenza del seno. Anni di psicoanalisi hanno mostrato la centralità cruciale di questa esperienza, eppure nessuna filosofia o scienza si è occupata dell'enigma dello sviluppo dell'essere umano che si realizza dalla nascita da una donna.

Il pensiero è la pelle dell'Io, ciò che permette l'insorgenza del soggetto parlante e l'inizio della rappresentazione mentale degli oggetti esterni. Il mondo esterno esiste perché la madre lo “rivela” al figlio. Quando ciò non accade, l'incapacità di rappresentare gli oggetti del mondo produce difficoltà e patologie per tutta la vita. Questa genealogia affettiva e relazionale del pensiero è negata dalla scienza e dalla filosofia, che considerano l'uomo una componente semplice del sistema e non già il risultato di una lunga gestazione del genere umano.

Il pensiero “crea” la coscienza di sé, ma non rientra negli schemi della logica matematico-deduttiva. Se io dico: “sono triste perché non mi ami”, non esprimo alcuna verità logica, ma sicuramente una verità esistenziale. Com'è possibile l'accesso alla verità esistenziale senza il registro dell'affettività? Ritengo che lo specifico spazio umano si sia costruito sulla base della relazionalità fra un sé alla ricerca di un'identità e un “altro” che ne ha saputo mettere in scena le emozioni e i sentimenti. Il soggetto delle pulsioni diventa il soggetto del linguaggio attraverso l'amore e l'educazione di un altro. Se l'uomo accecato dall'onnipotenza della scienza distrugge lo spazio delle relazioni affettive, il mondo rischia di diventare un deserto.

La prosecuzione della vita, dopo la rottura della simbiosi con la madre, è resa possibile da questa originale e specificamente umana costituzione dello spazio psichico, dello spazio mentale che unisce e separa il piccolo d'uomo dalla donna che lo ha partorito. Questo è lo spazio della rappresentazione, in cui gli oggetti del mondo esterno vengono investiti dall'affettività del piccolo d'uomo, attraverso la mediazione della madre come oggetto di piacere e di dolore. L'apprendimento del piacere e del dolore avviene per il tramite di queste rappresentazioni affettive, che segneranno le vie per districarsi nel mondo delle pulsioni e nel caos delle spinte pulsionali. Questo processo, indescrivibile nei termini della razionalità logica, è l'inaugurazione della condizione esistenziale dell'essere umano, della sua dimensione temporale, del suo discorso e della sua capacità di interrogare il mondo esterno.

Il motore dell'istituzione dello spazio umano è l'amore della madre per il figlio, che apre la monade psichica alla ricerca del mondo esterno. In esso è depositato il

segreto della nostra civiltà, che né la scienza, né la filosofia hanno cercato di cogliere nell'esperienza della nascita. Lo spazio umano sottrae il destino della specie al determinismo della mera evoluzione e alla necessità di un'eternità senza divenire. La nascita è l'esperienza umana che inaugura la storia di ciascuno di noi e che chiede di essere interrogata per dar senso e significato al nostro essere al mondo. Come dice Maria Zambrano, la nascita è la condizione che fa di un uomo un essere speciale e unico, destinato a riflettere sulla vita come sulla propria carne.

Oggi si sta verificando una sorta di sfaldamento dello statuto antropologico tradizionale dell'individuo; è venuto meno quello che caratterizza una società, ossia il legame sociale. L'esperienza concreta è fatta di vincoli, di una trama di rapporti, è un'esperienza di doverosità, ma anche di temporalità: vi è un inizio e una fine. C'è una storia del legame. La modernità, che invece si pensa come pura forma, non può immaginare di dipendere dal legame, perché non può neanche immaginare la sua storia; essa nasce con l'idea che tutto sia già incluso nelle proprie premesse, che vanno sviluppate e attuate.

Se ci pensassimo in relazione al legame, ci dovremmo pensare mortali, esseri naturali, all'interno di uno spazio e di un tempo. La modernità, invece, non si può pensare superabile, ha come unico vincolo la realizzazione di una libertà senza limiti e senza legame sociale.

Il legame sociale è una cosa indicibile, appartiene al fondamento sacro della coesistenza umana, è la consapevolezza, la comunione che si determina quando si attivano le relazioni umane.

Una madre non potrebbe parlare a un bambino se non all'interno di un discorso collettivo, che esprime la storia, gli affetti, le stratificazioni del gruppo umano al quale appartiene. Se non ci fosse questo non ci sarebbe niente in comune.

Basterebbe ragionare sul linguaggio: c'è una lingua, che non a caso si chiama madre, perché è la madre della comunità, è quella lingua con la quale ci si riconosce, di cui non dobbiamo di volta in volta cercare di spiegare faticosamente i significati e che rimanda oltre le parole che si pronunciano. In questo senso è sacra, perché sancisce tutti i rapporti tra le generazioni. Una madre che parla a un bambino è insieme una società che sta occupandosi del proprio futuro.

Perché l'uomo possa trovare pace nel suo essere al mondo senza spiegazioni assolute, bisogna smascherare la menzogna dell'attuale delirio di onnipotenza.



Educare alla vita

UN PERCORSO CREDENTE

di Marina Corradi*

Era una mattina dell'agosto del 1995. Il mio secondo figlio era nato da due ore. Lo avevo intravisto solo un attimo, fra le braccia dell'ostetrica. Decisi di alzarmi dal letto, non reggendo la curiosità di andarlo a guardare, oltre la vetrata della nursery. In vestaglia, nel silenzio dell'ospedale in mezzo alla Milano vuota del Ferragosto, mi avviai dunque a esaminare il nuovo arrivato.

Se ne stava solo in mezzo a una fila di culle, proprio al centro della stanza. Dormiva. Incollai il naso alla vetrata, come una bambina davanti a un negozio di bambole. Quasi avidamente mi concentravi nella contemplazione: – il “mio” bambino, esultava di orgoglio la madre in me. Aveva un sacco di capelli, il naso schiacciato e quell'aria imbronciata che in famiglia abbiamo tutti. Assomigliava, mi dissi fiera, a me.

Mentre ero profondamente immersa nella mia analisi arrivò davanti alla nursery una vecchia signora con un bambino sui cinque anni per mano, probabilmente la madre di un'altra gestante. La signora indicò al nipote mio figlio nella culla, e gli disse: “Guarda quel bambino, è nato da poche ore. Pensa che cosa straordinaria: nove mesi fa non c'era, e ora c'è”.

Quelle parole semplici mi fecero sussultare. Io ero lì a guardare se mio figlio era biondo o bruno, e quella anziana sconosciuta mi aveva indicato l'essenziale: “Nove mesi fa non c'era, e ora c'è”. Il miracolo, lo sbalordimento di fronte a ciò che “non era” e ora era un uomo. “Fatto” da me? No, il mio orgoglio di un attimo prima si era sciolto. Potevo davvero pensare di avere “fatto” io quell'uomo? Neanche un'unghia, avrei saputo fabbricare. Nella meraviglia di un riconoscimento semplice l'orgoglio si faceva gratitudine. Mi era stato regalato un figlio. Avrei potuto solo, per tutta la vita, ringraziare.

L'episodio di quel 17 di agosto mi è rimasto non solo nel cuore, ma in testa. La vecchia signora aveva compiuto con suo nipote un'opera sintetica, ma limpida di educazione alla vita. Aveva saputo operare nel bambino, e anche in me che ascoltavo, lo “*thauma*”, lo stupore degli antichi di fronte al reale. Quello stupore che è

* *Giornalista e scrittrice.*

contemporaneamente “invasione divina”: attraverso il mostrarsi del reale, ciò che è può rendersi evidente ai nostri occhi nella sua essenza di “dato”, di altro dall’uomo, che lo precede.

Pensai, quella mattina, che quello era lo sguardo sulla vita che avrei voluto trasmettere a quel mio figlio, e ai suoi fratelli. La meraviglia di fronte all’evidenza del fatto che non ci facciamo noi.

Mi sarei resa conto con gli anni, e anche nel mio navigare di giornalista, che l’impresa non era però così facile. Originariamente lo stupore davanti a un figlio, come davanti a una montagna, come davanti al mare, lo stupore di fronte alla vita in ogni sua forma è istintivo: lo si osserva naturalmente nei bambini. Ma crescendo subentra un movimento contrario; scompare lo stupore, e ciò che guardiamo facilmente diventa oggetto, cosa senza alcuna origine, e che però, avidamente, ci appartiene, o vorremmo ci appartenesse. E’ come se, invecchiando, e senza un’educazione, l’evidenza limpida della “realtà che non si fa da sé” si offuscasse. Hannah Arendt ha scritto che l’ostilità al “dato” è il segno culturalmente più forte della modernità. La sua sembra una profezia del nostro tempo, che al “dato” della maternità naturale, dell’amore fra uomo e donna, perfino della morte oppone una sua ostinata ansia di “modifica” della natura, e di appropriazione.

E’, in realtà, difficilissimo riuscire a guardare il mondo come insegnava a suo nipote quella vecchia signora. Lo è in quel “restringimento della ragione” che, come ha detto Benedetto XVI a Ratisbona, occorre “riallargare”. Viviamo in una ragione asfittica, che ha escluso dall’ambito della ragionevolezza e dunque della razionalità tutto ciò che non sia misurabile in senso positivista. Lo sguardo di un uomo “moderno” sul mio bambino neonato avrebbe visto in lui un piccolo essere umano, quattro chili di peso, parametri del sangue a posto, cuore e respiro regolari; avrebbe potuto anche scansionarne il Dna, e decrittare eredità e future malattie. Ma quell’uomo moderno non avrebbe saputo dire: nove mesi fa non c’era, e ora c’è; e sentirsi mancare il fiato dallo stupore.

Educare alla vita è educare allo stupore. Luigi Giussani su questo ha scritto pagine memorabili ne “Il senso religioso”. Occorre rieducarci a uno sguardo che ci è stato sottratto da tre secoli di illuminismo, positivismo e esistenzialismo.

Ma, come si fa? Quando aspettavo il mio primogenito avvertivo confusamente questa incapacità a “introdurre” alla vita, quasi respirata nel mio buon liceo laicista, e nella lettura di libri e giornali rigorosamente “corretti” quanto a pensiero unico sull’umano destino. Dissi un giorno a un medico che mi visitava: “Professore, ho paura, io non so cosa dirgli, a questo figlio”. E lui, in risposta: “Non si preoccupi. Sarà lui a spiegarle molte cose”.

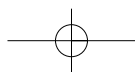
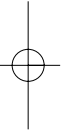
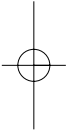
Aveva ragione. Credo di avere imparato dai miei figli, quando erano piccolissimi e dunque intatti in quello sguardo originario, più di quanto loro abbiano imparato

da me. Io balbettavo, ma loro erano sapienti. Ricordo la volta che portai il mio primogenito di poco più di un anno sulla riva del mare. Era la prima volta che coscientemente Pietro vedeva il mare. Si immobilizzò, attonito davanti alle onde. Poi, come impazzito di gioia, prese a fare la spola fra la riva e me, ogni volta abbracciandomi. Come ringraziandomi, perché gli avevo regalato il mare. Io, ridendo, mi schermii, un po' confusa: "Ma guarda che il mare non l'ho fatto io!" E continuai a pensare a lungo a quella che mi pareva una strana reazione. Ne parlai poi con un amico saggio, che mi disse: "Tuo figlio ha capito tutto. Il mare non l'hai fatto tu, ma, mettendolo al mondo, in un certo senso sei tu che glielo hai regalato".

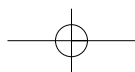
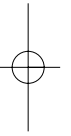
E dunque a un anno e mezzo un bambino ci "vede" molto bene: guarda il mare, è felice della sua bellezza, e poiché non sa di Dio, è grato a chi ai suoi occhi gli ha "regalato" il mare, a sua madre.

Di modo che, io credo, più che di educare alla vita, con i nostri figli si tratterebbe di non guastarli con i nostri pregiudizi, con la cecità ereditata di un'era presuntuosa. Non è facile: siamo profondamente avvolti in questa opacità, in questa pretesa di autosufficienza che alla fine genera disperazione. Il passo audace da trasmettere a chi nasce è che il grado supremo della ragione umana è riconoscere che molte cose vengono prima della nostra ragione, e la superano. Se lo stupore per ciò che è dato diventa gratitudine, questa gratitudine può farsi letizia (anche questo passaggio è di Giussani, "Il tempo e il Tempio"). E quindi lo *thauma* può incarnarsi in un vivere non spaventato, non ansioso, non manipolatore, ma felice della vita.

Il segreto, forse, sta nel riscoprirsi creature. Creature, e dunque figli di un Padre, dentro a un disegno e non a un caso. Solo così, credo, si può trovare il coraggio di essere a nostra volta madri e padri.



**QUALCHE
PROSPETTIVA
ESISTENZIALE**



EDUCARE ALL'ACCOGLIENZA DELLA VITA

di Paola Pellicanò*

La parola accoglienza evidenzia il valore di ciò che è necessario accogliere: parlare di accoglienza significa, indirettamente, affermare che la vita è un valore.

Tuttavia, se attingiamo all'esperienza o alla cronaca, ci rendiamo conto che non basta parlare di valore della vita e neppure semplicemente concordare sul valore della vita, bisogna educare ad accoglierla sempre. E, in modo concreto, educare significa agire sulla persona che accoglie, sulla sua libertà e responsabilità, sulla sua intelligenza e volontà... in un parola, sull'atteggiamento, sul "prima". È necessaria una "pedagogia" che non solo porti a riconoscere i valori ma che incida sui comportamenti: «*l'opera educativa*, che aiuta l'uomo ad essere sempre più uomo, lo introduce sempre più profondamente nella verità, lo indirizza verso un crescente rispetto della vita, lo forma alle giuste relazioni tra le persone»¹.

Per sviluppare tale pedagogia, un aspetto si rivela particolarmente incisivo ed utile: considerare la vita non come un valore estrinseco ma intrinseco all'essere umano; come un qualcosa, cioè, che ogni persona porta in qualche modo dentro di sé. In questa prospettiva, l'elemento pedagogico da riscoprire, in varie fasi della vita, è lo speciale legame *persona-fecondità*.

Nell'*età adolescenziale e giovanile*, si consolida l'acquisizione dell'identità sessuale e personale e si pongono le basi di importanti scelte future che riguardano anche la considerazione del valore della Vita: propria e altrui. Il processo educativo che porta alla comprensione del legame *persona-fecondità* è aiutato, in questa fase, dalla *scoperta del corpo*. Esso, in quanto sessuato, incarna in sé il processo che porta all'origine della Vita, tanto importante da essere considerato come l'elemento che definisce, quantomeno sul piano biologico, la sopraggiunta maturità sessuale. Tutto, nella fisiologia del cosiddetto apparato riproduttivo, porta i segni di quel disegno di fecondità che è strettamente incarnato nella persona.

Si tratta di accogliere il legame *sessualità-fecondità*; e il punto di partenza è la *conoscenza di sé* e il *rispetto del corpo e della sessualità* come "luogo" nel quale il valore della Vita è intimamente legato al valore dell'amore; sono queste quelle «radici» dalle quali il rispetto per la vita germoglia. «La banalizzazione della sessualità è tra i principali fattori che stanno all'origine del disprezzo della vita

* Medico, Responsabile settore diffusione e insegnamento metodo Billings, Centro Studi e Ricerche per la Regolazione Naturale della Fertilità (RFN), Università Cattolica del S.Cuore di Roma.

¹ GIOVANNI PAOLO II, Lettera Enciclica *Evangelium Vitae*, n. 97.

nascente: solo un amore vero sa custodire la vita», ci ricorda, infatti, l'*Evangelium Vitae*, sottolineando peraltro come non ci si possa «esimere dall'offrire soprattutto agli adolescenti e ai giovani l'autentica *educazione alla sessualità e all'amore*, un'educazione implicante la *formazione alla castità*, quale virtù che favorisce la maturità della persona e la rende capace di rispettare il significato "sponsale" del corpo»². Il percorso educativo dell'accoglienza della vita si accompagna così al più ampio percorso della maturità umana, che parte dalla scoperta della propria dignità e coinvolge anche l'integrazione delle pulsioni sessuali e affettive, nell'orizzonte di una crescita nella castità, cioè nella capacità di amare.

Nel *matrimonio*, il tema dell'accoglienza della vita si propone in maniera ancora più concreta, coinvolgendo le scelte quotidiane della coppia; i coniugi, ad esempio, sono sempre chiamati a chiedersi se sia il momento di aprirsi ad una nuova gravidanza, se sia responsabile rinunciare temporaneamente ad essa, se sia addirittura doveroso rinunciarvi definitivamente. L'atteggiamento di apertura ed accoglienza matura se il legame *persona-fecondità* viene rispettato e non manipolato.

La coppia non è sempre biologicamente fertile: l'organismo femminile regola, attraverso i suoi ritmi, i ritmi di fertilità propri della coppia. Conoscere e rispettare questo disegno naturale significa ritrovare, nel legame *matrimonio-fecondità*, gli elementi per scoprire la vita non come elemento esterno ma piuttosto come potenzialità, realtà e valore che la coppia già porta dentro di sé. Conoscere, rispettare e accogliere la fertilità è la via per accogliere la vita cui essa è finalizzata: la coppia che impara a vivere la fertilità come dono saprà accogliere come dono il figlio.

È per questo che «l'opera di educazione alla vita comporta la *formazione dei coniugi alla procreazione responsabile*» che chiede loro anche di «rispettare le leggi biologiche iscritte nella loro persona. Proprio tale rispetto rende legittimo, a servizio della responsabilità nel procreare, *il ricorso ai metodi naturali di regolazione della fertilità*: essi vengono sempre meglio precisati dal punto di vista scientifico e offrono possibilità concrete per scelte in armonia con i valori morali»³. Si tratta di quei valori che sono poi la stessa anima della vita e dell'amore coniugale: il rispetto reciproco e la condivisione, la crescita nel dominio di sé che consente di vivere il dono di sé; valori in se stessi educativi, in quanto permettono di agire – come dicevamo – sulla libertà e responsabilità della persona, sulla sua intelligenza e volontà; di nuovo – in una parola – sull'atteggiamento, sul "prima".

Talora, tuttavia, il disegno della fertilità rimane biologicamente senza risultato: come, dunque, educare ad accogliere la vita anche una coppia che sperimenti il dolore della *sterilità fisica*?

² *Ibidem.*

³ *Ibidem.*

L'avvento delle varie tipologie di fecondazione artificiale sembra, anzitutto, aver messo in dubbio che l'infertilità è un problema da diagnosticare e curare, dal punto di vista medico e come responsabilità della coppia. Ma, assieme a questo, è necessario ritornare sul legame *persona-fecondità* che, in questi casi, mostra ancor meglio il suo profondo significato, in una visione integrale della persona.

La conoscenza dei metodi naturali, se da un lato può aiutare la coppia a studiare la fertilità e a scoprire il momento più fertile del ciclo, dall'altro si conferma quale pedagogia dell'amore che accoglie sempre e totalmente l'altro: nella sterilità fisica bisogna riscoprire il legame *amore-fecondità*. L'amore vero è sempre fecondo e si impara a donarlo non necessariamente ad un figlio preteso "a tutti i costi" ma talora anche ad un figlio accolto attraverso scelte diverse: adozione, affido, solidarietà... In questo amore – fecondo perché non pretende, ma accoglie la vita – «ogni persona, a cominciare dal figlio, è riconosciuta e rispettata per se stessa e ogni scelta è animata e guidata dal criterio del dono sincero di sé»⁴.

Il *criterio del dono di sé*: è questo il punto cui si giunge riscoprendo il legame *persona-fecondità*; è questo il segno della maturità umana e dell'armonia relazionale e il contenuto dell'unica forza che può permettere di accogliere sempre la vita: l'amore.

Suggerimenti bibliografici

- E. BILLINGS, A. WESTMORE, *Il Metodo Billings* (trad. italiana), Milano, Mondadori 1983.
- J. BILLINGS, *Il metodo dell'ovulazione* (trad. italiana), Cinisello Balsamo, Paoline 1992.
- A. BOMPIANI (a cura di), *I Metodi naturali per la regolazione della Fertilità: valore umano e sociale di una proposta educativa. Vol.1: Sessualità e procreazione responsabile: antropologia, etica e cultura*, Centro Studi Regolazione Naturale della Fertilità, Università Cattolica del S. Cuore – Osservatorio Permanente sulle famiglie e Assessorato alle politiche per la famiglia, Regione Lazio, Roma 2004.
- C. CAFFARRA, *Etica generale della sessualità*, Milano, Ares 1992.
- C. CAFFARRA, Voce: "Paternità Responsabile" in Pontificio Consiglio per la Famiglia (a cura di), *Lexicon. Termini ambigui e discussi su famiglia, vita e questioni etiche*, Bologna, Dehoniane 2003, pp. 705-710
- A. CAPPELLA (a cura di), *Per una trasmissione responsabile della vita umana: a venti anni dalla Humanae vitae*, Roma, Domograf 1989.
- GIOVANNI PAOLO II, *Esortazione Apostolica Familiaris Consortio*, Città del Vaticano, Libreria Editrice Vaticana 1981.

⁴ *Ibidem*, n. 88.

GIOVANNI PAOLO II, *Uomo e donna lo creò. Catechesi sull'amore umano*, Roma, Città Nuova - Libreria Editrice Vaticana 1985.

GIOVANNI PAOLO II, *Lettera Enciclica Evangelium Vitae*, Città del Vaticano, Libreria Editrice Vaticana 1995.

A. LOPEZ TRUJILLO, E. SGRECCIA (a cura di), *Metodi naturali per la regolazione della fertilità: l'alternativa autentica*, Milano, Vita e Pensiero 1994.

S. MARCIANÒ, P. PELLICANÒ, *"Secondo il mio cuore" (Ger 3,15). Sessualità, affettività e vocazione all'amore: un itinerario formativo, un cammino spirituale*, Cinisello Balsamo, S. Paolo 2001.

PAOLO VI, *Lettera Enciclica Humanae Vitae*, Città del Vaticano, Libreria Editrice Vaticana 1968.

PONTIFICIO CONSIGLIO PER LA FAMIGLIA, *Sessualità Umana: verità e significato. Orientamenti educativi in famiglia*, Città del Vaticano, Libreria Editrice Vaticana 1995.

E. SGRECCIA, *Manuale di Bioetica, vol. 1*, Milano, Vita e Pensiero 1999.

K. WOJTYLA, *Amore e responsabilità* (trad. italiana), Torino, Marietti 1978.



EDUCARE AL MONDO DEGLI AFFETTI

di Paolo Gomarasca*

Se è vero che siamo immersi nella cultura del narcisismo¹, allora è facile, forse inevitabile, concludere all'impossibilità di educare al mondo degli affetti: ormai conta solo quello che si "sente dentro", nel senso che tutto è diventato una questione di gusti e sui gusti – come è noto – non si discute, proprio perché sono una faccenda privata. Ecco perché si preferisce parlare di emozioni: queste, al contrario degli affetti, si presentano come poco impegnative, non foss'altro perché vanno e vengono improvvisamente, spesso senza lasciare traccia. Si capisce allora come mai nessuno si sognerebbe di mettere in discussione le emozioni di un altro. Del resto, chi si autorizza a dire qualcosa a qualcuno che pare regredito allo stadio infantile primario descritto da Freud, avendo ormai come ideale esclusivo se stesso? Certo, se si trattasse veramente di un bambino, l'unico autorizzato a prender parola sarebbe un padre. Ed è facile intuire quanto sia importante che la fase iniziale della cosiddetta "onnipotenza" narcisistica venga superata, anche se questo momento di passaggio comporta una ferita, la dolorosa rinuncia all'illusione dell'autosufficienza. Eppure è solo per la via paterna che l'impalcatura narcisistica si smonta, consentendo al soggetto di trovare la via dei legami: un padre (che fa il padre) non incarna solo la legge, cioè un provvidenziale limite al «monoteismo libidico del sé»²; un padre fa il padre anche perché ama la madre di suo figlio, offrendo così al figlio un esempio di desiderio, cioè – per l'appunto – di legame con l'altro. Naturalmente entrambe le funzioni sono essenziali: la legge senza il desiderio diventa incomprensibile e violenta; il desiderio senza la legge diventa – nel migliore dei casi – un esempio di narcisismo.

Ora, il punto di crisi reale è che oggi mancano gli attori principali di questa scena educativa: a cominciare dai padri, che sembrano del tutto "evaporati"³, per finire ai figli, che in realtà non sono bambini, ma soggetti infantilizzati. Inutile dire che le condizioni socio-culturali attuali sono del tutto solidali con la trasformazione narcisistica degli affetti in emozioni. Tre ambiti, in particolare, sembrano favorire questa deriva: il mercato, il potere, la tecnica.

* *Filosofo, Docente di Antropologia, Università Cattolica del Sacro Cuore di Milano.*

¹ C. LASCH, *La cultura del narcisismo. L'individuo in fuga dal sociale in un'età di disillusioni collettive*, Milano, Bompiani 1981.

² P. SEQUERI, *Logos, legami e affetti. Inserzioni etiche della teologia*, in F. BOTTURI - C. VIGNA (a cura di), *Affetti e legami*, «Annuario di etica», n. 1, Milano, Vita e Pensiero 2004, pp. 85-106; cit. p. 97.

³ L'espressione è di J. LACAN, *Nota sul padre e l'universalismo*, «La Psicoanalisi. Studi internazionali del campo freudiano», 33 (2003), p. 9.

È noto che una certa logica di mercato offre godimento illimitato per tutti: ogni bisogno – così si sostiene – trova di che appagarsi. La promessa è convincente proprio perché rievoca il sogno di onnipotenza infantile: tutto e subito, senza dover chiedere niente a nessuno. La soddisfazione arriva in modo automatico, una volta acquistato l’“oggetto giusto”; gli altri non c’entrano, se non – al limite – come ulteriori oggetti di consumo. Applicata al mondo degli affetti, questa logica utilitaristica equivale a dire: si sta con qualcuno se e finché produce un tornaconto emotivo. Così, se tutto può essere comprato, in nome di cosa dubitare di questa allettante scorciatoia per la felicità?

Non certo in nome di un padre, al posto del quale – infatti – agisce un’autorità dispotica ma subdola, tanto più manipolatrice quanto più fintamente benevola: nella società opulenta – spiega, tra gli altri, Marcuse – chi gestisce il potere non ha quasi più bisogno di giustificare il dominio che esercita. È sufficiente garantire il continuo flusso di oggetti e nessuno si accorgerà dell’inganno: l’unico pensiero sarà divertirsi. In fondo, questo potere assomiglia all’autorità paterna, se non fosse che il suo scopo non è affatto educativo: invece di preparare gli uomini alla vita adulta, cerca – come disse già Tocqueville – «di fissarli irrevocabilmente all’infanzia»⁴.

A completare il quadro, la pervasività della tecnica: viviamo nella convinzione che tutto ormai si può sperimentare, perché crediamo che esista un *know-how* specifico per ogni attività umana. Insomma, è sufficiente apprendere opportune “tecnologie del sé” – come le chiamerebbe Foucault – e nessuna snervante educazione sentimentale sarà più necessaria: l’enigma degli affetti, già ampiamente sostituiti dai prodotti di consumo emotivo, non sta nel legame con l’altro bensì nelle istruzioni per l’uso. Se poi qualcosa dovesse andare storto, è ancora alla tecnica che si chiederebbe soccorso. Non certo a qualcuno.

Ora, un primo spunto critico che consente di mettere in discussione questo scenario è il seguente: la regressione generalizzata al sogno di onnipotenza infantile non garantisce affatto la felicità che promette; al contrario, porta ad un’altrettanto generalizzata malinconia. Come mai? Il problema è che se il mondo degli affetti viene interpretato e vissuto come diritto assoluto al godimento, allora ognuno può diventare il gadget di chiunque. E si capisce che venire usati e gettati non fa piacere a nessuno. Quando ciò accade, la magica corrispondenza bisogno-oggetto si rivela illusoria: l’“oggetto giusto”, quello che dà automaticamente la felicità, non esiste. La malinconia è la denuncia di questo inganno. Ma la sua matrice, come Freud insegna, rimane narcisistica: deluso, il malinconico si ritira in se stesso, celebrando il lutto infinito del proprio ideale di onnipotenza. Il che significa che il malinconico non rinuncia affatto a questo ideale: la tristezza dell’impotenza è solo

⁴ A. DE TOCQUEVILLE, *La democrazia in America*, a cura di G. Candeloro, Milano, BUR 2005, p. 733.

l'altra faccia dell'euforia dell'onnipotenza. Come si può dunque fare breccia in questo scenario soffocante?

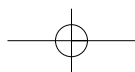
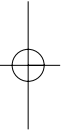
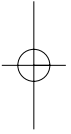
Non è solo una questione di clinica psicoanalitica: è un'intera concezione dell'umano che dev'essere ripensata, ammesso naturalmente che non si rinunci alla posta in gioco educativa. Su questo ha ragione Edith Stein quando afferma che l'educazione «costruisce castelli in aria se non trova una risposta alla domanda "chi è l'uomo?"»⁵. E il narcisismo non sembra una risposta convincente. Non solo per i suoi disastrosi effetti malinconici, ma perché distorce la natura dell'affettività: per un soggetto, essere affetto significa infatti «un essenziale accogliere alcunché, in quanto esso viene a lui»⁶. Il che ridimensiona immediatamente la pretesa infantile di onnipotenza: se siamo affetti da altro significa – quantomeno – che per vivere non bastiamo a noi stessi. In fondo, è questo lo scopo educativo autentico: portare un soggetto «all'incondizionata accettazione della propria finitezza»⁷. Cosa che avviene proprio quando l'essere-affetti si trasforma in legame, cioè quando matura la consapevolezza di dover dipendere da altri per essere umani. C'è infatti una differenza tra provare affetto per qualcosa e provare affetto per qualcuno: nel secondo caso, facciamo l'esperienza di una convenienza più profonda, cioè ci imbattiamo in un "oggetto" veramente adeguato al nostro desiderio di felicità. Questo non significa che l'altro automaticamente ci voglia, cioè sia *per noi*; significa però che gli affetti sono come un vettore che punta in direzione del libero e reciproco affidamento di due soggetti.

Tutto ciò ci porta ad una conclusione: educare al mondo degli affetti è possibile solo facendo un'offerta di legame. Non ha senso infatti giudicare "dall'alto" gli affetti di qualcuno, senza – cioè – mettersi in gioco: l'unica legge dell'affetto è quella che ne incarna la verità fiduciale. E non c'è modo di rendere questa verità esperienza senza essere-con l'altro. Ragione per cui maestro – come anche Deleuze afferma – non è chi dice: "fai così", ma "fai con me". Ma allora educare al mondo degli affetti è altresì necessario: senza legami, la verità degli affetti resterebbe senza una forma adeguata, vulnerabile agli egoismi più ottusi. Difficile non scorgere che è qui che comincia la china del narcisismo. Perciò è qui che gli attori del dramma educativo sono più attesi.

⁵ E. STEIN, *La struttura della persona umana*, tr. it. di M. D'Ambra, Roma, Città Nuova 2000, p. 54.

⁶ C. VIGNA, *Affetti e legami. Saggio di lettura ontoetica*, in F. BOTTURI - C. VIGNA (a cura di), *Affetti e legami*, «Annuario di etica», n. 1, Milano, Vita e Pensiero, 2004, p. 12.

⁷ R. GUARDINI, *Persona e libertà. Saggi di fondazione della teoria pedagogica*, a cura di C. Fedeli, Brescia, La Scuola 1987, p. 80.



EDUCARE ALLA SOFFERENZA

di Maria Grazia De Marinis*

La sofferenza è costantemente presente nella storia e nelle storie, è compagna della nostra vita – chi può dire di non aver mai sofferto? Chi può dire di non aver mai sperimentato il peso di una perdita – salute, affetti, sicurezza, stima ... – che ha reso il cammino difficile, pesante, faticoso? Dolori che annientano e lacerano, spesso al limite della sopportazione umana, e che catturano ogni dimensione della nostra esistenza: fisica, affettiva, cognitiva, psicologica, spirituale, a conferma di quanto corpo ed anima formino un'unità inscindibile.

“Stanotte si sono riaperti gli abissi infernali del dolore, fresco come nei primi tempi: le parole folli, le proteste rabbiose, i sobbalzi dello stomaco, l'irrealtà da incubo, l'orgia di lacrime”¹.

La sofferenza mina la certezza del possesso, scuote il convincimento di una vita governabile, di un futuro considerato certo e programmabile: se una perdita è stata possibile, si possono immaginare tutte le perdite possibili. Se un dolore è accaduto, sono pensabili altri mille dolori. La sofferenza – temuta, rifiutata – è imprevedibilmente presente nelle nostre vite quasi a restituirci il senso del limite spesso dimenticato o negato.

“Stolto è tra i mortali colui che, ritenendo di avere saldamente buona fortuna se ne compiace. Per i suoi comportamenti la fortuna, come un uomo capriccioso, salta ora qua e ora là e nessuno mai sarà lui stesso felice”².

Più volte sperimentata, la sofferenza è tuttavia sempre nuova nel modo in cui accompagna il nostro procedere: ad ogni incontro ci sorprende e ci smarrisce con tutta l'intensità della prima volta.

I tempi, i modi, le reazioni che provoca hanno sempre un carattere di originalità che la rendono di volta in volta profondamente nuova e singolare. Chi può riconoscersi esperto in sofferenza? E ogni volta lo smarrimento si manifesta nell'espressione di una sola ed essenziale domanda: “perché”?

Non c'è modo di educare alla sofferenza, se non lasciarsi educare dalla sua stessa esperienza.

Perché a me, perché ora, perché in questo modo? E' possibile che abbia un senso?

* Associato di Scienze Infermieristiche Generali, Cliniche e Pediatriche, Università Campus Bio-Medico di Roma.

¹ C.S. LEWIS, *Diario di un dolore*, Milano, Adelphi 1997 p. 66.

² EURIPIDE, *Le Troiane*, vv. 1203-1205.

“Che è mai l’uomo, che tu ne fai tanto conto e che tu poni su lui la tua mente? E tu lo visiti ogni mattina e ad ogni istante lo metti alla prova. Sino a quando ancora non distoglierai lo sguardo da me, non mi lascerai inghiottire la mia saliva? Se ho peccato, che cosa ho fatto a te o pastore di uomini? Perché mi hai posto come tuo bersaglio?”³.

La sofferenza è un’esperienza esistenziale che investe la nostra vita con una forza totalizzante capace di aprire un varco nel nostro mondo interiore e di metterci in contatto con noi stessi. Tocca il nucleo profondo della nostra identità e pone questioni che per essere colte richiedono lo sforzo dell’intelletto, del cuore, della persona tutta. Lavelle sostiene che *“il dolore conferisce una straordinaria intimità con noi stessi; approfondisce e scava la coscienza”⁴.*

Mentre si soffre si conosce contestualmente l’oggetto e il soggetto della sofferenza stessa⁵. Educare alla sofferenza significa pertanto sollecitare l’uomo a guardarla con coraggio, senza fuggirne l’incontro, significa far maturare la consapevolezza che la sofferenza può illuminare di significato la nostra esistenza e può aprirla a nuovi orizzonti di senso se ci si dispone a viverla con atteggiamento aperto, senza riserve. Nel momento in cui si è disposti a dialogare con la sofferenza si evita lo smarrimento della ragione, la degenerazione dell’esperienza dolorosa in frustrazione, chiusura e rassegnazione. La sua accoglienza nella nostra vita avvia un profondo processo di maturazione personale che passa attraverso la ricerca di significati da attribuire a perdite e frantumazioni subite, una ricerca che ciascuno conduce nelle pieghe della ragione, negli spazi del cuore, nell’incontro con l’altro, nel colloquio con Dio.

Pareyson dice che *“La sofferenza diventa rivelativa, si manifesta come il capovolgimento dalla negazione alla positività, il cardine della storia della libertà, la chiave per intendere il destino dell’uomo e la realtà del mondo”⁶.*

Tuttavia lo stesso processo di elaborazione è a sua volta fonte di ulteriori sofferenze, perchè si snoda attraverso una quotidianità già disseminata di apprensioni e di inquietudini interne: pensare e riflettere nel momento maggiore di fragilità implica sforzi enormi e mobilitazione di forze sconosciute.

“Ogni infelicità è in parte, per così dire, l’ombra e il riflesso di se stessa: non è soltanto il proprio soffrire, ma è anche il dover pensare continuamente al proprio soffrire. Io non solo vivo ogni interminabile giorno del mio dolore per la sua morte, ma lo vivo pensando che vivo ogni giorno nel dolore”⁷.

In queste condizioni, il silenzio interiore è l’elemento essenziale affinché

³ Gb 7, 17-20.

⁴ L. LAVELLE, *Le mal et la souffrance*, Paris, Plon 1940.

⁵ P. BINETTI, M.G. DE MARINIS, *Il dolore narrato: pagine di letteratura*, Roma, CMP 2005.

⁶ L. PAREYSON, *Filosofia della libertà*, Genova, Il Melangolo 1989.

⁷ C.S. LEWIS, *Diario di un dolore*, Milano, Adelphi 1997, p. 16.

pensieri e riflessioni possano organizzarsi per indagare la propria capacità di sopportare e reagire, per cercare di rintracciare i riferimenti profondi che danno stabilità alla propria esistenza. E' nel silenzio e nel contatto intimo con se stessi che può compiersi il cammino di comprensione del rapporto tra sofferenza e consapevolezza cosciente del dolore, delle sue cause, e persino della propria impotenza. In questo percorso l'uomo affina il suo modo di sentire, di interpretare il mondo e di porsi di fronte alla realtà che lo trascende.

*"Io ti conoscevo per sentito dire ma ora i miei occhi ti vedono"*⁸.

Ma la sofferenza non consente solo di raggiungere una conoscenza personale profonda ed articolata: essa ci stana anche da un isolamento auto-referenziale per ricordare a noi stessi e agli altri il bisogno reciproco di solidarietà. Il rapporto dialogante con la sofferenza alimenta la nostra umanità che si esprime soprattutto nella capacità di oltrepassare le esperienze personali per calarci nei panni dell'altro e non lasciar sole le persone che vivono la sofferenza.

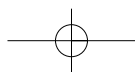
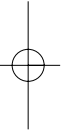
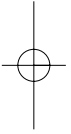
La condivisione è ciò che riesce ad alleggerire il peso e la durezza della perdita, la difficoltà della prova. Se soffrire è qualcosa che non ci è risparmiato, se ogni uomo deve percorrere in prima persona la sua strada di dolore, è possibile quanto meno evitare la sofferenza della solitudine. Nella sofferenza, la fragilità umana diventa elemento di unità tra chi soffre e chi è capace di capire e sostenere.

*"Misero te, che ti rivelan tale le sofferenze tue. Dimmi vuoi dunque ch'io ti sostenga, ch'io ti tocchi? E come?"*⁹.

Per quanto detto, pochi momenti della vita riescono a darci una visione così chiara e lucida della nostra esistenza come quelli vissuti nella scuola della sofferenza. Eppure il suo allontanamento è un atteggiamento molto diffuso della nostra cultura. E' importante perciò che ogni progetto educativo riconsideri l'impatto formativo del dialogo con la sofferenza, aiutando le persone a perdere la paura di imbattersi nel dolore. Sfuggire la sofferenza, farla passare in superficie, quasi negandone l'esistenza, significa disperdere una preziosa opportunità di orientarsi nel proprio sé e di ampliare i propri orizzonti esistenziali.

⁸ Gb 42, 5-6.

⁹ SOFOCLE, *Filotette*, vv. 936-938.



EDUCARE ALLA VITA NELLE ASSOCIAZIONI

di Edoardo Patriarca*

Viviamo in un contesto sociale che propone visioni antropologiche assai diverse, spesso in conflitto tra loro. E' questa la vera novità – e il problema – del nostro tempo. Il secolo scorso, pur attraversato dallo scontro ideologico, si è riferito ad una visione antropologica condivisa nei suoi tratti fondamentali: la stagione costituente della nostra Repubblica e la Dichiarazione Universale dei Diritti Umani ne portano una traccia indelebile.

Ma l'educazione presuppone sempre una concezione dell'uomo, della storia e della cultura. Non vi è educazione se non vi è una proposta e un'antropologia di riferimento. Coloro che negano questa evidenza mentono, e lo fanno consapevolmente.

Le visioni antropologiche le possiamo sommariamente riassumere in tre categorie.

La prima fa riferimento all'oggettività e alla neutralità (presunta) della scienza che in virtù di questo *status* dichiara di non aver alcun bisogno di riferirsi ai valori, ovviamente ritenuti attinenti alla sola sfera privata e personale.

E' una visione molto presente nella scuola, più di quanto si creda. Ad esempio sul tema dell'educazione della sessualità: l'approccio, apparentemente neutrale, più comunemente usato è quello "igienista"; si assicurano informazioni sui meccanismi anatomici e fisiologici della funzione sessuale a scopo meramente preventivo per evitare contagi e rischi di gravidanze. E' una sessualità descrittiva che, a detta di coloro che la propongono, se svolta nella sua correttezza e interezza, dovrebbe aiutare l'adolescente a comprendere come comportarsi nei confronti della propria e altrui sessualità. Si vuole essere neutrali, in realtà si propone una visione che nega la dimensione etica della sessualità umana, ridotta così ad un meccanismo da gestire con giudizio per ottenere un piacere che non ammette limiti. La libertà dell'individuo e il suo "diritto" all'esercizio della sessualità diventano indiscutibili. Qualsiasi limite proposto diviene un ostacolo e una limitazione della libertà personale. La responsabilità verso se stessi, ma soprattutto verso l'altro, è irrilevante.

Un'altra visione, forse più minacciosa, è quella che propone la vita e l'uomo

* Consigliere CNEL (Consiglio Nazionale dell'Economia e del Lavoro); Membro del Consiglio Esecutivo dell'Associazione Scienza & Vita.

come dato meramente sociale e culturale, dunque prodotto delle interazioni e dei cambiamenti del tempo. Ne consegue che non esistono norme morali certe e valide, esse sono mutevoli e legate all'evoluzione dei costumi.

E' un'antropologia che indebolisce le istituzioni educative, induce alla rinuncia di una qualsiasi progettazione educativa e di una proposta esigente e avvincente. E giustifica il disarmo educativo degli adulti! Adulti che fuggono dalla responsabilità incolpando il tempo odierno per loro troppo complesso e mutevole, multicultural e poliedrico, mobile nei valori e che non sopporta una proposta compiuta. La ricerca senza approdi, perennemente accartocciata sul presente e giustificata da un malinteso rispetto della libertà del giovane, diventa un modello esistenziale accattivante. Questo adulto post-moderno stenta ad elaborare un quadro di riferimento unitario, organico e coerente, non riesce o non vuole leggersi nel ruolo di educatore testimone di valori e stili di vita buoni. E' un adulto sempre problematico, incapace di dire un sì o un no, esperto del nì, dei se e dei ma. La crisi dell'educazione è davvero la crisi di fiducia nella vita e della possibilità che essa si possa progettare e "prendere in mano".

Qual è infine la visione antropologica a cui facciamo riferimento? E' quella personalista, che mette al centro la persona unica e irripetibile, libera e capace di orientarsi nella vita; che trova la propria identità nel continuo specchiarsi nel volto dell'altro e che vive l'esistenza in tutte le sue dimensioni: affettiva, spirituale, fisica, intellettuale. Riferirsi alla vita significa porsi la domanda essenziale sul valore e sul senso che essa può assumere; la vita si definisce non solo come ricerca di condizioni di vivibilità ma soprattutto come un'esigenza di significatività. La vita è tutto ciò che diventa coscienza di essere, la vita è la persona e il continuo definirsi tra essa e la realtà che la circonda. È in virtù di questo movimento, che è del cuore e dell'intelligenza, che possiamo affermare che l'esistenza umana si può progettare, che la vita può essere "presa in mano".

Educare è sempre più difficile, ma resta il modo più alto per continuare a generare e dare la vita. Iniziata dal punto di vista biologico ed anagrafico, l'educazione attende di essere portata a pienezza e a verità.

Non si tratta di introdurre nuove discipline, nuovi filoni pedagogici, ma di proporre una visione dell'uomo in tutto ciò che si progetta nell'attività quotidiana con i ragazzi. E' un atteggiamento intenzionale e non casuale, chiede intelligenza, sensibilità e passione.

Proviamo ad indicare alcuni punti, certamente non gli unici, che prefigurano un percorso educativo da poter vivere in ambito associativo.

La ricerca del senso

La vita è progettare, è dare un valore ai propri atti e prefiggersi dei fini. Solo nella ricerca costante e nell'assunzione di responsabilità si può dare il gusto dell'impegno e del progetto, senza i quali la vita può sembrare non degna di essere vissuta.

La ricerca e l'attitudine a progettare sono entrambi "educabili" se durante l'infanzia e l'adolescenza si offrono esperienze di apertura e di corresponsabilizzazione. Il senso della vita si chiarisce e si definisce aiutando i giovani a percorrerla con coraggio e passione, educandoli a mantenere viva la capacità di stupirsi e di accogliere il mistero che la circonda, dentro un orizzonte dipinto con i colori della giustizia e della verità. Diversamente, la diffidenza verso gli altri si tradurrà in indifferenza, e l'impegno di vita sarà delimitato solo a ciò che ritorna utile e produttivo.

Il primo tratto della ricerca del senso è quello della comprensione del proprio essere al mondo e della conoscenza di tutto ciò che ci circonda. E' la lenta scoperta che la vita cresce da quel duplice movimento del dare-ricevere, dell'amare e dell'essere amato, dal portare in sé la persona amata e del sentirsi portato dentro la vita della persona amata. Una scoperta che viene resa evidente dalla vita e dalla testimonianza degli educatori, indispensabile e necessaria, oggi più che mai: una proposta educativa regge se si traduce in una esperienza vissuta, e se di essa si dà una testimonianza umile e credibile.

La vita è una realtà da accogliere come dono: dall'autoreferenzialità alla gratuità

Educare alla vita è proporre la dimensione del dono e della gratuità in un contesto sociale, ahimè, che lo ha emarginato e reso irrilevante: si è voluto far credere che tutto è quantificabile e legato a criteri economici.

E le conseguenze sono davanti a noi: tanta paura del futuro e una buona dose di cinismo nei comportamenti individuali. Ma l'amore non si compra, neppure il rispetto e l'onestà, o la percezione del bello, o la gioia di vivere. E' vero che l'uomo si organizza per produrre beni economici, per acquistarli e consumarli, ma è altrettanto vero che la dimensione della reciprocità permea gran parte della sua vita. Chi perde il senso della gratuità finisce col vedere le persone come strumenti per i propri interessi, riducendo anche per sé la possibilità di raggiungere la piena realizzazione.

Occorre proporre esperienze che vadano oltre il livello dell'utilità e dello scambio degli equivalenti, mostrando invece la potenza del "reciprocare". Valorizzare la pedagogia del volontariato come manifestazione di gratuità, mostrare nella concretezza delle attività la preminenza dei sentimenti e dei valori sull'agire economico

e sugli oggetti, sono una via da percorrere con determinazione. Non attraverso lezioni teoriche ma nell'agire educativo, nella conduzione del gruppo giovanile: la gioia di vita che ciascuno può dare all'altro attraverso i gesti quotidiani – la tenerezza, la cortesia, la disponibilità... – fa toccare con mano, più di tante parole e dimostrazioni, quanto sia più congeniale all'uomo vivere di beni relazionali che di organizzazione produttiva.

Dall'isolamento alla partecipazione e all'accoglienza

La socialità è una componente umana indispensabile per l'evoluzione e la maturazione della persona. Oggi è proposta come un mettersi in relazione con gli altri per accumulare per sé quello che da soli non si riuscirebbe ad avere.

Aprirsi agli altri è invece il respiro normale di chi vuole vivere e crescere come persona. Non basta inserirsi in un gruppo giovanile; è necessario portarvi un supplemento d'anima, perché il senso della vita si svela anche grazie alla partecipazione. Si tratta di educare all'incontro e al dialogo, ad espandere la coscienza della realtà, a farsi implicare dalle situazioni esistenziali delle persone vicine, a vivere positivamente il conflitto e a sopportare anche l'insuccesso. A con-vivere non sotto il segno dell'emotività, della leggerezza e della fluidità dei rapporti, ma sotto la cifra della fedeltà degli impegni presi e dell'accoglienza disinteressata e incondizionata. Della vita tutta, delle vite tutte: soprattutto dei più piccoli, dei più poveri, dei più indifesi.

Scoprire la libertà responsabile

I giovani vanno aiutati a maturare e ad esercitare una libertà ricca di interiorità: libertà creativa orientata ad attuare la propria dignità di persona e a difendere quella altrui. Da una parte, attraverso una sviluppata capacità critica e di discernimento tra ciò che è bene e ciò che male. E dall'altra nel sentirsi responsabili degli altri, condizione indispensabile per costruirsi come *persona*: dalla condizione infantile – dove tutto è riferito al “*me*” – e da quella adolescenziale – caratterizzata dal “*secondo me*” – si deve poter passare alla condizione adulta dell’ “*altro da me*” per il quale impegnarsi ed assumere precisi impegni.

Ci si educa ad essere responsabili: la responsabilità è un atto educabile attraverso l'esperienza, la riflessione, l'attitudine ad esprimere giudizi prudenti. Oggi gli educatori e i genitori la ritengono quasi una attitudine naturale, come se dipendesse dal DNA di ciascuno. Non è così: la libertà responsabile può essere accresciuta nei ragazzi giorno dopo giorno fino a portarla ad una compiuta maturità. Soprattutto va educata la buona libertà: oggi si propone una libertà individualistica e libertaria, che rischia di produrre solitudine, abbandono e nichilismo, fino a teorizzare la libertà di uccidersi e di farsi male. La libertà dell'uomo è per il bene, è per la vita.



Capacità critica: dall'informazione alla conoscenza

I nostri ragazzi vanno abilitati ad assumere atteggiamenti e comportamenti solo dopo una attenta valutazione e dopo aver compreso quale significato e valore hanno per la vita. Oggi è indispensabile fornire la strumentazione che li aiuti a "leggere" la realtà che vivono, per non diventare ripetitori acritici di modelli e comportamenti imposti dall'esterno.

L'esperienza dimostra quanto sia diffuso l'atteggiamento di demandare agli altri il compito di pensare e decidere. Se siamo responsabili della nostra vita non possiamo abdicare al preciso compito di giudicare e di compiere le scelte che si ritengono più opportune per lo sviluppo di sé e della società. Educare è addestramento della persona ad assumere la realtà e, all'interno di essa, saper operare un discernimento che aiuta il giudizio e la valutazione di quanto accade.

Educarsi alla fedeltà e alla "fatica"

La vita è il risultato di un lavoro lungo e paziente che suppone la volontà e la costanza dell'impegno: potremmo dire che i risultati ottenuti sono proporzionali allo sforzo sostenuto per raggiungerli. I giovani vivono un tempo in cui il "*qui e ora*" la fanno da padrone, tutto si consuma velocemente: non c'è più allenamento allo sforzo, per usare un linguaggio sportivo, che permetta ai ragazzi di costruire relazioni solide e stabili. L'amore, la solidarietà, l'onestà, l'attesa paziente sono valori e virtù che rischiano di scomparire dalla vita personale alla prima difficoltà. Questo allenamento alla fatica, alla pazienza, alla perseveranza va proposto nell'attività quotidiana del gruppo giovanile con esperienze concrete e quotidiane che diventino palestra per acquisire, giorno dopo giorno, l'abito virtuoso dell'uomo fedele.

L'amore del proprio corpo e il rispetto di quello altrui

L'uomo è anche il suo corpo, la vita è il corpo. Attorno ad esso, e alla concezione che si ha di esso, si sta giocando una battaglia culturale cruciale. Si propone un corpo – della donna in particolare – sempre efficiente e bello. Se ne deduce che la vita è degna se è di qualità. Il corpo invecchiato, il corpo disabilitato non merita attenzione, il corpo umano in stato vegetativo non è degno di continuare a vivere. E' la cultura economicistica e mercantile che entra prepotentemente nella dimensione umana e che misura l'umano in base alla sua capacità produttiva. La cultura della dignità che ha animato la stagione delle Carte dei diritti viene dismessa in nome di una autodeterminazione male intesa e di una libertà individuale senza limite alcuno.

E' una frontiera che va presidiata soprattutto tra le giovani generazioni. Va educato il rispetto del proprio corpo, va educata la capacità di resistenza al dolore, va educato il senso del limite che il proprio corpo possiede, va educata la percezione della bellezza di quello che si è. Insomma, va educata la sacralità laica del corpo umano, del proprio e di quello altrui.

Non è un'educazione igienistica, ma del corpo come valore, strumento con il quale si comunica e si ama. Il gioco, la festa, la danza, l'espressione artistica, il rispetto dei ritmi vitali, la capacità di autodominio, in età adolescenziale sono strumenti preziosi per educare a comprendere e a rispettare il proprio corpo.

In questo capitolo rientra anche il grande tema della sessualità: la sua banalizzazione è tra i principali fattori che stanno all'origine del disprezzo per la vita nascente. Come il corpo, anche la sessualità va compresa in una prospettiva che punta alla maturità globale della persona all'interno di quella antropologia personalista cui si faceva riferimento nei paragrafi precedenti. Un'antropologia che non sopporta un'umanità ad una sola dimensione.

Essere uomini e donne sotto il segno della reciprocità

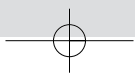
Non da ultimo il rapporto uomo-donna, costruito e vissuto sotto il segno della reciprocità. Da un parte abbiamo un contesto sociale disomogeneo e a volte conflittuale, e dall'altra il tentativo, neppure troppo velato, di omogeneizzare le differenze con un'operazione che apparentemente le vuole promuovere.

L'omogeneizzazione è promossa con la *teoria del gender*, quasi ovvia e innocua nei suoi fondamenti, ma che nega la verità naturale dell'essere uomini e donne. Si può essere uomini e donne, ma anche trans, gay o lesbiche, alla pari, sul medesimo piano. Non si tratta di pregiudizio, di omofobia, di non rispetto della dignità delle persone e della loro libertà, ma di affermare di nuovo la verità sulla nostra umanità. La maternità, ad esempio, è una dimensione tutta femminile che non può essere surrogata da una qualsiasi sovrastruttura culturale.

L'unica grande e bella differenza nel genere umano è quella maschile e femminile: una differenza generatrice di vita, su cui si fonda la famiglia e il matrimonio; una differenza che genera valori e cultura, una differenza a presidio di tutte le altre. Davvero il maschile e il femminile, nella loro distinta fisionomia e ricchezza, favoriscono la ricomposizione e l'incontro attraverso il quale si ampliano gli orizzonti vitali e si costruisce l'unità personale e sociale.

Nel gruppo giovanile questa dimensione va coeducata per ristabilire una nuova alleanza tra ragazzi e ragazze, diversi e uniti nel medesimo destino, capaci di un dialogo fecondo che accetta la differenza che, se riconosciuta, costruisce reciprocità, genera la vita, aiuta il patto matrimoniale e la fedeltà dei "si per sempre".

**PERCORSI
TEMATICI**



Cinema

PICCOLI SGUARDI POSITIVI DAL CINEMA

di Paola Dalla Torre*

Il panorama cinematografico contemporaneo tende a raccontare storie dominate da un sottile ma persistente nichilismo. Storie i cui protagonisti sono anti-eroi, violenti o disperati, che si muovono in un mondo desocializzato, in cui si sono persi i punti di riferimento e non si intravedono vie di salvezza. Un mondo in cui aleggia un senso profondo di morte. Come se non si fosse più in grado di capire la vita, apprezzarla, coltivarla con tutti i suoi valori. Nelle commedie come nei film più tragici il quadro di fondo è questo: quello di un mondo relativista, violento, disgregato, in cui l'individuo assurge a unico giudice di se stesso e degli altri senza trovare riferimenti valoriali esterni ed universali. Anche quando un film come *Into The Wild* (2007) di Sean Penn ci racconta quella che sembra la giusta ribellione di un giovane che decide di abbandonare la vita consumistica e superficiale che conduceva, per contrapporsi all'opulenza troppo spesso vuota e falsa del mondo occidentale, la scelta del giovane finisce per essere l'affermazione di potenza di un'Io nietzscheiano che si pone al di fuori e al di là del mondo, un oltre-uomo il cui approdo finale non può essere altro che quello della morte. In un panorama di questo tipo è difficile trovare storie che non si allineino a questa tendenza.



Quando si trovano, però, è successo immediato. Segno che c'è un bisogno forte da parte della società di vedere raccontate storie che sappiano veicolare messaggi di ottimismo, positività, ricerca valoriale, pur presentati con tutte le problematiche del caso. Due recenti pellicole americane sembrano rispondere perfettamente a questa dinamica: due pellicole realizzate con piccoli budget, partite in sordina, ma che hanno saputo conquistare il pubblico e la critica con le loro storie minimali attraversate, però, da una vena di allegria, di speranza, di proposta in positivo.

* Docente di Storia e Critica del Cinema, Università degli Studi della Tuscia di Viterbo.



Stiamo parlando di *Little Miss Sunshine* (2006) di Jonathan Dayton e Valerie Faris e di *Juno* (2007) di Jason Reitman. Due piccoli casi cinematografici degli scorsi anni.

Juno, opera vincitrice dell'edizione 2007 del Festival Internazionale del Film di Roma, oggetto di ampi dibattiti, racconta la storia di una adolescente americana che rimane incinta e, dopo un primo momento di dubbio, decide di non abortire ma di far nascere il suo bambino per affidarlo però, subito dopo, ad una coppia, moglie e marito, che non riesce ad avere figli. La storia è stata vista ora come un'affermazione del diritto alla vita ed una precisa accusa contro l'aborto; ora, invece,

come un racconto che esalta il diritto e la libertà delle donne di gestire le proprie gravidanze, rivendicandone l'assoluta ed unica responsabilità. Dal nostro punto di vista, quello che va sottolineato è che attraverso le vicende di questa sedicenne più matura della sua età, che decide di portare a termine la sua gravidanza non preventivata, la pellicola vuole raccontarci, con *humor* e profondità, il ritratto di un'adolescente finalmente non stereotipata, anticonvenzionale, ottimista nonostante tutto. Il suo sguardo disincantato sul mondo è in realtà una maschera che nasconde tutte le fragilità di un'età inquieta, troppo spesso non capita, che avrebbe invece bisogno di essere analizzata con più attenzione.

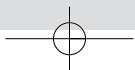
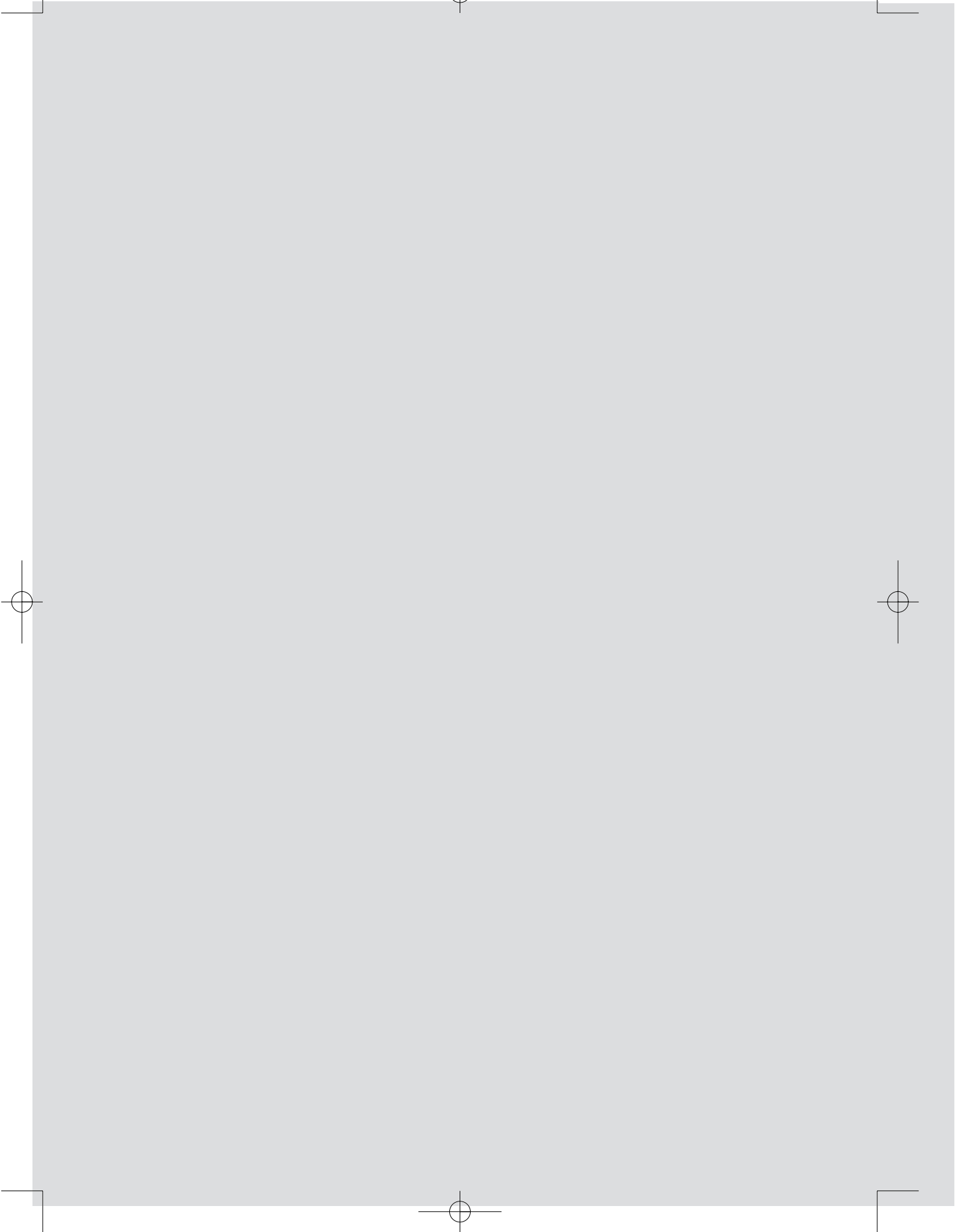
Un film in cui finalmente si sceglie la vita e in cui si racconta la giovinezza come l'età del futuro, l'età che si proietta in avanti, che sa vedere oltre e che, forte della sua spinta, va incontro alla vita con coraggio e fiducia. E questo è quello che fa Juno, la protagonista del film, che affronta tutte le situazioni che le capitano (oltre la gravidanza, anche il fatto di vivere in una sperduta cittadina nella profonda provincia americana, il fatto di avere genitori separati, di non essere "popolare" nella sua scuola, di frequentare "nerd" come lei, relegati ai margini di una società come quella americana in cui spesso si premia il conformismo, la bellezza, la ricchezza, ciò che è tutto uguale, mentre la differenza fa orrore) senza paura, con una buona dose d'ironia, che non diventa però mai cinismo, e con una certa leggerezza che le permette di non pensare troppo alle conseguenze delle sue azioni. Una pellicola capace, grazie all'ottima sceneggiatura, di sfidare le convenzioni sugli adolescenti. Contro i ritratti nello stile stupido e volgare all'*American Pie* e contro i ritratti di una generazione inquieta che sfoga la sua ansia nella violenza e in comportamenti lesionistici e autolesionistici.

I protagonisti di *Little Miss Sunshine*, invece, sono gli appartenenti, divertentissimi ed irriverenti, di una sgangherata famiglia. Un padre che insegna “come essere vincenti” ad una platea di studenti di tre persone appena; un figlio che è in “sciopero” del silenzio e legge Nietzsche, facendo propria la filosofia nichilistica dell’autore tedesco; una figlia, grassottella e con gli occhiali, che vuole partecipare a tutti i costi (e vincere, anche, a tutti i costi) il trofeo di “piccola reginetta della California”; un nonno dalle abitudini non troppo ortodosse e dall’eloquio sboccato; uno zio che ha tentato il suicidio, per un amore non corrisposto. Ed, infine, una povera madre che cerca di tenere uniti i pezzi di questa eterogenea e “folle” famiglia.



Il loro viaggio verso un concorso di bellezza per bambine, si trasforma in una barabanda colossale, un turbinio di situazioni che porta con sé eventi positivi e negativi (ci sarà anche un morto), lanciando uno sguardo commovente verso i cosiddetti “perdenti” che si trovano a vivere in una realtà come quella americana in cui la cultura è tutta focalizzata sul trionfo dei vincenti. Lanciato con successo al *Sundance Festival* di Robert Redford del 2006, il film è il ritratto di una famiglia qualunque, con i suoi difetti ed i suoi pregi, che scoprirà come sopravvivere ad un mondo esterno cinico e spietato con chi non si allinea alle mode imperanti (bellezza, successo, magrezza), facendo forza su se stessa, ritrovando la coesione, comprendendo quale sia l’importanza di un unito nucleo familiare.

La pellicola ha la capacità di gettare uno sguardo ironico, ma profondo, allo stesso tempo, su tematiche di grande rilevanza nella contemporaneità: la famiglia, la società e i suoi falsi miti, il senso di frustrazione che, sempre più spesso, getta le persone in una dolorosa infelicità (adulti e purtroppo anche bambini), segno del disagio che regna su gran parte dei paesi ricchi ed industrializzati dell’Occidente. Tutti i componenti della famiglia Hoover impareranno, nel loro viaggio verso la California (una terra che scopriranno popolata di “mostri” peggiori di loro, basti guardare il “popolo” delle reginette dei concorsi di bellezza per bambine e i loro familiari), che bisogna accettare i propri limiti e quelli dei propri cari, che l’importante nella vita non è vincere ma partecipare (nel senso di impegnarsi, fino all’ultimo e con tutte le proprie possibilità, a fare qualcosa di buono nella vita), e che la famiglia rimane sempre l’unico baluardo sul quale possiamo contare per affrontare il mondo e le sue difficoltà, senza essere soli.



Letteratura

LA SOLITUDINE DEI NUMERI PRIMI

di Giovanna Costanzo*

È possibile riuscire a sopravvivere o meglio continuare a vivere quando la propria carne è attraversata da una ferita sempre aperta, quando la memoria diventa deposito vivo di un dolore incancellabile, ricordo costante di una perdita mai superata che scolora di ogni colore l'esistenza? Questa è la domanda che sembra porsi il giovane scrittore Paolo Giordano¹, che pur alla sua prima opera, sorprende per la capacità introspettiva, per la facilità di penetrazione in quel magma di paure e di chiusure annidate nell'animo umano, quando dipana e tesse pagina dopo pagina con una scrittura avvincente le vite dei due protagonisti, Mattia e Alice, in quel lungo itinerario che dall'infanzia li conduce fino alla maturità.



Chi è Alice? È una bambina che per colpa di una rovinosa caduta dagli sci si rompe una gamba rimanendo storpia a vita. Il rancore nei confronti della vita, ma soprattutto l'odio nei confronti di un corpo che la rinvia costantemente alla sua imperfezione, la trasformano in una adolescente anoressica, incapace di relazionarsi in maniera pacificata a sé e ai suoi coetanei, come quel cibo continuamente rigettato ne diventa espressione. E Mattia? E' il gemello intelligentissimo di Michela, una bambina un po' ritardata che gli procura imbarazzo tra i compagni di scuola. Una sera, invitato per la prima volta ad una festa di compleanno, lascia la sorella nel parco vicino alla casa con l'intento di riprenderla poco dopo: in realtà Michela scompare ed egli tenta il suicidio. Da quel momento si chiude dentro un muro di incomunicabilità e di silenzi, abitato solo dai numeri e da quelle sequenze matematiche con cui si diverte a ricercare ordine e armonia nell'universo. Questa medesima solitudine, la stessa estraneità al mondo degli affetti finisce per far incontrare Alice e Mattia, attratti l'un l'altro da un comune sentire, ma al contempo impossibilitati ad incontrarsi completamente, come una coppia di

* Ricercatrice, Università di Messina.

¹ Recensione a: Paolo Giordano, *La solitudine dei numeri primi*, Milano, Mondadori 2008.

numeri primi, vicini sì ma separati da quel numero pari che impedisce loro di essere affiancati: “Mattia pensava che lui ed Alice erano così, due primi gemelli, soli e perduti, vicini ma non abbastanza per sfiorarsi davvero”². Eppure come ogni sentimento, che sepolto nel fondo dell’anima reclama di essere espresso, anche quello dei due giovani sembra ad un tratto dover essere rivelato ed è qui, nel momento in cui dovrebbe esplodere, che assume delle coloriture inaspettate. Tale sentire rivela infatti che quando solitudine e paura ne sono le tonalità emotive, questo non può non arrestarsi, impossibilitato a defluire perché incapace di intercettare le coordinate del flusso vitale, fatto di interruzioni ma anche di rinascite. Una rinascita possibile se si è in grado di “andare oltre” i propri drammi e le proprie finitezze, se si è capaci di un atto di perdono nei confronti di una vita ingenerosa e solo così sciogliere ogni laccio e resistenza che aveva impedito la fioritura di una esistenza autentica in cui la cura di sé e di quelli che sono i legami significativi ne dovrebbero essere l’espressione.

Comprendere questo consente ad Alice, complice quel cielo terso e azzurro che si staglia sopra la sua testa, di pensare a sé a partire da una serenità ritrovata e a Mattia di sorridere all’idea di far vedere l’alba boreale a quei genitori che tanti anni prima aveva tagliato dalla sua vita. Due “numeri primi” ormai distanti, ma finalmente capaci di apprezzare l’imponderabile meraviglia dell’esistenza.

² Pag. 130



Arte

LA POETICA DELLA VITA IN GIOVANNI SEGANTINI

di Anna Delle Foglie*

*“Un uso importante dell’arte consiste
nell’aiutare la mente umana
ad affrontare l’immagine
complessa del proprio mondo”
(Rudolf Arnheim)¹*

Alla prima Triennale di Brera a Milano nel 1891, compaiono due inni alla maternità, che allora come oggi suggeriscono una riflessione sul tema della vita: *Le due madri*, di Giovanni Segantini² 1889 (fig. 1), opera di intenso vigore naturalista e l’eterea e monumentale *Maternità* di Gaetano Previati, 1890-1891 (fig. 2).



Fig. 1 - Giovanni Segantini (Arco, 1858 - monte Schafberg, Pontresina, 1899)
Le due madri, Milano, Galleria d’Arte Moderna.
© 1990 Foto Scala, Firenze.

* *Storica dell’arte, Archivio della Conferenza Episcopale Italiana.*

¹ R. ARNHEIM, *Pensieri sull’Educazione artistica*, a cura di Lucia Pizzo Russo, Palermo, Aestetica 1992, p.77.

² Citiamo solo alcuni testi sulla bibliografia di Giovanni Segantini: A.P. QUINSAC, *Segantini. Catalogo generale*, Milano, Electa 1982; *Segantini. Mostra antologica*, Trento, Palazzo delle Albere, 9 maggio – 30 giugno 1987, a cura di Gabriella Belli, Milano, Electa 1987; A.P. QUINSAC, *Segantini in Art dossier*, 179. 2002, Firenze 2002; *Giovanni Segantini (Milano, Galleria di Arte Moderna): della natura*, a cura di Giovanna Nicoletti, Trento, Temi 2008. *Rivoluzione! Italienische Moderne von Segantini bis Balla*, Kunsthhaus, Zürich, 26.9.2008–11.1.2009.



Fig. 2 - Gaetano Previati (Ferrara, 1852 - Lavagna, 1920)
Maternità, Proprietà del Banco Popolare - collezione Banca Popolare di Novara
 fotografia di Pietro Parmiggiani - Correggio (RE).

A giudicare i dipinti c'era il pubblico di allora e le immagini, contestualizzate nel tempo e nella cultura *fin de siècle*, assumono significati e allusioni di carattere allegorico.

Ai nostri occhi immersi nell'officina delle tecno-scienze e pronti ad immaginare stereotipate e astratte maternità, cosa comunica l'immagine della natura che genera la vita?

Le due madri sono una giovane donna assopita, che tiene tra le braccia il suo bambino ed una mucca con il suo vitellino. Giovanni sceglie l'intimità della stalla, che inevitabilmente ricorda la umile dimora, illuminata dalla fiamma della lanterna. La luce³ scorre radente alle mure sdruciolate, cade a filo sul battente ligneo della porticina e di forza è instillata con il pennello, che isola i pigmenti sui fili di paglia con tecnica magistrale, procedendo per punti a spezzare e ricomporre l'unità del colore e a lampeggiare sulle mammelle rigonfie di latte, sul volto del bimbo che dorme e sull'oro dell'anello nuziale⁴.

Il divisionismo, che l'artista andrà acquisendo dal mentore Grubicy⁵, diverrà un vero e proprio movimento nel Nord Italia, facendo capolino agli impressionisti d'Oltralpe.

Nonostante la fama di anticlericale, che accompagnò Segantini nella vita privata, egli seppe trovare nell'espressione artistica le varianti alla tradizionale iconografia

³ A. P. QUINSAC (a cura di), *Giovanni Segantini, Luce e simbolo/Light and Symbol 1884-1899*, Milano, Skira 2000, pp. 43; 56-57.

⁴ Un particolare significativo, visto che l'artista non sposò l'adorata compagna Bice, madre dei suoi quattro figli.

⁵ A. P. QUINSAC (a cura di), *Vittore Grubicy e l'Europa: alle radici del divisionismo*, GAM, Galleria Civica d'Arte Moderna e Contemporanea, Torino, 22.7-9.10.2005, Milano, Skira 2005.

sacra⁶, come sul tema della maternità da secoli legato al modello ideale della Vergine con il Bambino.

L'artista, dal dolore della perdita della madre durante la sua infanzia e privato di un normale contesto familiare, enfatizza il soggetto in figura, giungendo alla prova simbolista dell'*Angelo della Vita* del 1894 (Milano, Galleria d'Arte Moderna), sino alla provocatoria tela *Le Cattive madri*, ancora del 1894 (Vienna, Osterreichesches Galerie), che lascia il segno⁷ e le argomentazioni alle analisi psicoanalitiche.

Nel dipinto *Le due madri* si riflette la poesia della vita quotidiana che è carica di senso. Il parallelismo tra il genere umano e quello animale è posto in maniera elementare, ma produce nel pensiero la dialettica tra origine biologica e differenza ontologica.

Con questa lettura dell'opera, non vogliamo accedere al messaggio "rassicurante" della figura femminile che si abbandona in maniera passiva alla sua sorte di genitrice⁸, una visione antropologica che appartiene alla cultura tardo-ottocentesca e allo stesso Segantini, quanto piuttosto proporre al nostro tempo un percorso educativo nella bellezza etica ed estetica della madre, che accoglie la vita secondo natura e consapevole della propria identità.

La forza comunicativa delle arti figurative trasmette empatia, soprattutto per quelle tematiche che toccano il cuore dell'animo umano: "L'arte non è la vita vera e propria, certo, ma è vita immaginaria e forse altrettanto importante. Ciò che ci distingue dagli altri mammiferi superiori è precisamente la capacità per questa vita immaginaria... Ogni individuo che sente il bisogno d'una società umana, deve imparare a rendersi conto della propria responsabilità nei riguardi dell'arte quasi quanto nei riguardi della vita. Deve evitare d'incoraggiare le forme indesiderabili, per tacere di quelle imbestianti, non solo nella vita, ma anche dell'arte. Ciò egli può fare soltanto se si dà la pena di educarsi pel mondo immaginario come si educa per quello attuale"⁹.

⁶ Si veda anche l'*Ave Maria a Trasbordo* del 1886-1888 (San Gallo, Fondazione Fischbacher).

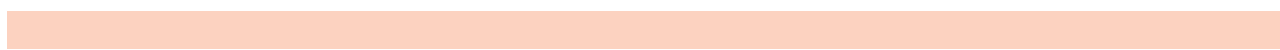
⁷ Le cattive madri sono le donne che hanno rifiutato la maternità e sono sospese in un immaginario limbo glaciale. Una misoginia latente appartiene anche alla letteratura del decadentismo e fa breccia nell'opera *Il castigo delle lussuose* 1891, (Liverpool, Walzer Art Gallery).

⁸ Un abbandono esclusivo alle leggi della natura, che trova giustificazione in una visione panteistica della vita.

⁹ B. BERENSON, *Estetica, etica e storia nelle arti della rappresentazione visiva*, Milano, Leonardo 1990, pp. 29-30; titolo originale: *Aesthetics Ethic and History in the Arts of Visual Representation*.



ALLEATI
PER IL FUTURO
DELL'UOMO.
UNA SCELTA
DI VITA.



La vita umana è il bene più prezioso. L'Associazione Scienza & Vita è impegnata a rispettare, difendere e promuovere l'Essere Umano. Sempre. **Dall'inizio alla fine.**

Scienza & Vita nasce per tutelare e promuovere la vita di ogni essere umano in tutte le fasi della sua esistenza e, in modo particolare, quando essa è più vulnerabile: all'inizio e alla fine del ciclo vitale, nella malattia, nella disabilità. È in questa ottica, che Scienza & Vita affronta le grandi e crescenti sfide nel campo della biomedicina, sfide così significative per l'umanità da interrogare la coscienza di tutti e da non potere essere risolte solo sulla base della praticabilità tecnica.

Scienza & Vita promuove dunque la riflessione e il dialogo e aiuta, attraverso un'opera di formazione e informazione, a dare consapevolezza di ciò che la ricerca e la pratica clinica sono oggi in grado di realizzare e dei limiti che non possono essere oltrepassati senza ledere i capisaldi fondamentali della comune natura umana.

Scienza & Vita incoraggia una scienza in grado di rispettare, difendere e migliorare la vita di ogni essere umano, che eviti ogni forma di abuso e di manipolazione. Una scienza che si lasci interpellare e, quando necessario, anche criticare e correggere, che sappia rispondere e servire con umiltà una società che le si affida, ma che le chiede anche di non sottrarsi all'attenta vigilanza dell'etica e dei diritti umani.

A Scienza & Vita aderiscono quanti, pur provenendo da aree culturali e da credi diversi, sono convinti del dovere di tutelare la vita e la dignità di ogni essere umano dal concepimento alla morte, ma anche una scienza che sia veramente al servizio dell'umanità.

L'Associazione Scienza & Vita svolge la sua attività in ambito locale attraverso la fondamentale funzione di supporto delle sue associazioni distribuite in tutto il territorio nazionale.

SCIENZA & VITA SUL TERRITORIO: LE ASSOCIAZIONI

REGIONI & Località	Presidenti e copresidenti	Professioni	e-mail
AREA NORD			
EMILIA ROMAGNA			
Bassa Reggiana (RE) Carpi-Mirandola (MO)	Ivano Argentini Silvia Pignatti Mario Santangelo	medico chirurgo avvocato medico chirurgo, neurologo	ivanoamail@yahoo.it silviapignatti@libero.it santangelomcm@tiscalinet.it
Cervia (RA) Cesena Ferrara Modena Piacenza Ravenna Reggio Emilia San Giorgio di Piano (BO) Sassuolo (MO) Terre D'Acqua (BO)	Massimo Marangoni Antonella Pragliola Chiara Mantovani Giovanni Battista Cavazzuti Piergiorgio Poisetti Donatella Laghi Nunziata D'abbiero Giorgio Bonora Maria Pagano Massimo Zambelli	architetto biologa genetista medico chirurgo medico chirurgo, pediatra nefrologo medico specialista in medicina dello sport medico chirurgo agente immobiliare avvocato praticante insegnante di religione cattolica	max@plasticarchittonici.com antonella.pragliola@libero.it chiaramm@infinito.it g.cavazzuti@virgilio.it; pypoissetti@libero.it pellerig@libero.it dabbiero@interfree.it scvitasangiorgio@libero.it marypag79@yahoo.it massimo@orarel.com
FRJULI VENEZIA GIULIA			
Sacile (PN) Trieste Udine	Angelo Montanari Giuliano Auber Francesco Comelli	ordinario di informatica Univ. Udine medico ginecologo medico chirurgo	angelo.montanari@dimi.uniud.it giuliano.auber@virgilio.it fr.comelli@gmail.com
LIGURIA			
Genova Ingauna (SV)	Gemma Migliaro Enrico Bet Ginetta Perrone	medico anestesista avvocato insegnante	gemmamigliaro@fastwebnet.it enrico@avvbet.it scienzaevitaingauna@libero.it
LOMBARDIA			
Bassa Comasca (CO) Bergamo Brescia	Paolo Gamba Giuseppe Beretta Ornella Parolini Massimo Gandolfini	assist. di direzione amministr./finanziaria impiegato commerciale biologa medico chirurgo	scienzaevita_co@yahoo.it witiko@tele2.it scienzaevitabrescia@tiscali.it
Crema (CR) Cusano Milanino (MI) Lodi Mantova Milano Pogliano Milanese (MI) Varese	Paolo Votta Emilio Minelli Costantino Bolis Salvatore Franco Ciccarello Nicola Natale Francesco Chiesa Antonio Ercoli	medico chirurgo medico di base medico anestesista dirigente d'azienda medico chirurgo, ostetrico, ginecologo libero professionista medico chirurgo	pvotta@libero.it lager@interfree.it scienzaevitalodi@gmail.com info@scienzaevitamantova.it scienzaevita.milano@tiscali.it churchone@virgilio.it scienzaevita.va@libero.it
PIEMONTE			
Moncalieri (TO) Torino 1 Torino 2 Vercelli	Pietro Bucolia Annamaria Poggi Fabrizio Clari Franco Balzaretto	promotore finanziario preside scienze della formaz. Univ. di Torino ingegnere medico chirurgo	pietrobucolia@yahoo.it segreteria.scienzaevita@gmail.com fabrizio.clari@fastwebnet.it balzaretto@tin.it
TRENTINO ALTOADIGE			
Bolzano	Daniele Varalta	funzionario di banca	vardan@virgilio.it
VALLE D'AOSTA			
Aosta	Renato Mancinelli	account manager	renato.mancinelli@eni.it
VENETO			
Bovolone (VR) Rovigo Venezia	Ivonne Bedoni Luca Bussan Luca Tacchetto	commerciante medico geriatra impiegato tecnico	ivonneblu@hotmail.com scienzaevita.rovigo@libero.it scienzaevita.ve@libero.it
AREA CENTRO			
ABRUZZO			
Chieti L'Aquila	Vincenzo Ginefra Arnaldo Foresti	medico chirurgo, odontostomatologo medico chirurgo, cardiologo, internista	ginefravincenzo@hotmail.it gbaliva1@virgilio.it
LAZIO			
Frosinone Golfo di Gaeta (LT) Latina Roma 1 Roma 2	Giovanni Astrei Adele Caramico Emmanuele Di Leo Gianluigi De Palo Giovanni Maria Pirone	medico pediatra docente resp. com. fac. di bioetica APRA giornalista medico chirurgo	astrei.gianni@libero.it adele.caramico@fastwebnet.it scienza.vita.latina@gmail.com scienzaevitaroma@tiscali.it giovanni.pirone@tiscali.it

REGIONI & Località	Presidenti e copresidenti	Professioni	e-mail
Roma 3 Roma 4 Roma 5 Roma 6 Viterbo	Fabio Cristofari Antonio Ventura Umberto Borzi Paolo Diotallevi Andrea Filoscia	ingegnere ingegnere pensionato medico radiologo, bioeticista medico chirurgo, pediatra	f.cristofari@tiscali.it av101@tiscali.it scienzaevita.roma5@libero.it direzionem@cosmed.it afiloscia@sirm.org
MARCHE			
Ascoli Piceno Macerata Pesaro Fano e Urbino	Giampietro Spinelli Giovanni Borrioni Paolo Marchionni	pensionato medico chirurgo medico legale, bioeticista	giampietrosinelli@libero.it gioborr@tin.it paolomarchionni2002@libero.it
TOSCANA			
Arezzo Casalguidi (PT) Firenze Grosseto Lucca Pisa e Livorno Pistoia Pontremoli Lunigiana (MS) San Miniato (PI) Siena	Lorenzo Schoepflin Beatrice Gorbi Marcello Masotti Guido Checcacci Silvana Giambastiani Arduino Aldo Ciappi Eugenio Bonafede Cristian Ricci Stefano Giannarelli Paolo Delprato	ingegnere meccanico impiegata amministrativa direttore amministrativo medico chirurgo avvocato avvocato avvocato impiegato ingegnere dirigente bancario	lorenzo79@arezzogiovani.it beagorbi@libero.it marcellomasotti@tin.it guido.checcacci@hotmail.it scienzaevitalucca@yahoo.it ciappial@tin.it scienzaevita.pistoia@email.it info@scienzaevitalunigiana.it scienzaevita.sanminiato@gmail.com scienzaevitasiena@libero.it
UMBRIA			
Spoletto (PG)	Maria Di Lena Amici Maurizio Silvestri	farmacista medico chirurgo, ostetrico-ginecologo, oncologo	mariadilena@tiscali.it silvestrimaurizio@yahoo.it
AREA SUD			
BASILICATA			
Matera	Giacinta Moliterni Assunta Gallotta	docente matematica e fisica avvocato	cinziamoli@tin.it studiodilegalegallotta@email.it
CALABRIA			
Crotone Cosenza Lamezia Terme (CZ) Marina di Caulonia (RC) Oppido Palmi (RC)	Giancarlo Cerrelli Giovanna Scarello Vincenzo Massara Giuseppe Cavallo Maria Angela Rechichi	avvocato medico chirurgo, endocrinologo avvocato giornalista, maestro d'arti marziali medico chirurgo, bioeticista	giancerre@tin.it scienzaevita.cosenza@gmail.com massara40@libero.it giuseppe.cavallo@yahoo.it rechichimariangela@tiscali.it
CAMPANIA			
Caserta Frattamaggiore (NA) Giugliano (NA) Grottaminarda (AV) Monti Lattari (NA) Salerno Sorrento C/Mare di Stabia (NA)	Rosario Dores Gianluca Irollo Antonio Belardo Fernando Antonio Pascuccio Antonino Alfano Gerardo Falcone Berrino Liberato	professore farmacista medico chirurgo docente scuole medie superiori resp. patronato-caf/consul. finanziario architetto ordinario di farmacologia II Univ. di Napoli	rosdores@gmail.com g.irollo@libero.it antbela@libero.it pascuccio@inwind.it an.alfano@gmail.com falcone.gerardo@libero.it liberato.berrino@unina2.it
MOLISE			
Venafro (IS)	Angela Scungio	medico chirurgo	angela.scungio@virgilio.it
PUGLIA			
Altamura (BA) Bari Bisceglie (BA) Cerignola Corato (BA) Foggia Galatina (LE) Maglie (LE)	Saverio Loiudice Filippo M. Boscia Maria Giulia Dell'Olio Italia Buttiglione Carmela Piscichio Elena di Cosmo Vincenzo Fasano Eugenio Vilei	medico chirurgo medico chirurgo avvocato docente in lettere scuole medie superiori capo sala, bioeticista docente medicina e chirurgia Univ. di Foggia avvocato della Rota Romana medico chirurgo	saverioloiudice1960@libero.it filippo.m.boscia@virgilio.it mariagiulia.dellolio@libero.it italia.buttiglione@alice.it dolotito@tin.it labgamma02@libero.it enzo@studiodilegalefasano.it eugeniovilei@hotmail.com
ISOLE			
SARDEGNA			
Cagliari Sassari	Licinio Contu Pietro Sedda	medico chirurgo docente scuole medie superiori	mauraberio@tiscali.it gpses@email.it
SICILIA			
Agira (EN) Catania Giarre-Riposto (CT) Messina Rosolini (SR)	Claudio Trovato Giovanni Di Rosa Angelo Rito Sciacca Giuseppe Pracania Giorgio Figura	imprenditore ordinario. dir. privato Univ. Catania medico chirurgo, pediatra medico chirurgo, medico legale docente religione cattolica	claudiofilt@tiscali.it gdirosa@lex.unict.it sciacca.rito@gmail.com scienzaevitamessina@virgilio.it prof.religione@virgilio.it



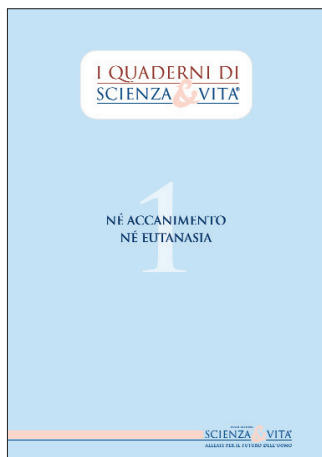
LIBERTÀ DI PENSIERO. LIBERTÀ DI OPINIONE.

I Quaderni di Scienza & Vita, la collana per approfondire e capire meglio il delicato rapporto tra il Progresso Scientifico e l'Essere Umano.

Nei Quaderni di Scienza & Vita le questioni d'attualità scientifica più complesse e che riguardano da vicino ognuno di noi - come l'eutanasia, la salute femminile, la ricerca sulle malattie genetiche, la fecondazione artificiale, l'identità sessuale e non solo - sono trattate in modo scientificamente esaustivo e senza pregiudizi. In ogni parola, paragrafo e pagina, ogni tematica è trattata con onestà intellettuale, cura e profondità di pensiero da parte di studiosi e scienziati autorevoli: biologi, giuristi, medici, antropologi, filosofi e altri ancora che, riga dopo riga, ti permetteranno di costruirti un'opinione davvero libera sul delicato rapporto tra scienza ed etica.

Buona lettura.

I QUADERNI GIÀ PUBBLICATI



QUADERNI N.1

Né accanimento né eutanasia

Novembre 2006

“I saggi raccolti in questo quaderno forniscono un quadro generale della nostra concezione di morte: come è cambiata e perché, e quali sono i lati pericolosi di una situazione - quella cioè di un allungamento della vita umana mai conosciuto da nessuna società prima di noi - che presenta in apparenza aspetti solo positivi. Seguono spiegazioni - di buon livello scientifico ma comprensibili anche ai profani - delle questioni in discussione: cosa significa alimentazione artificiale, come si può definire l'accanimento terapeutico, cosa sono le terapie palliative, quali scenari legislativi apre la legalizzazione dell'eutanasia, anche

sotto la forma “leggera” del testamento biologico. A questi contributi informativi si affiancano riflessioni sul senso del rapporto tra il medico e il paziente e sul diritto a una vita e a una morte dignitosa. In proposito è essenziale domandarsi cosa si intende per “dignità umana” e come, nella nostra società, l'autonomia individuale venga considerata una condizione essenziale per definirla. Cessiamo forse di essere umani quando non siamo più - o non ancora - autonomi?”

(dall'Introduzione di Lucetta Scaraffia)



QUADERNI N.2

Identità e genere

Marzo 2007

“Il numero 2 dei Quaderni di Scienza & Vita è dedicato alla nuova teoria dei *gender*, affrontata dai vari punti di vista: genetico (Dallapiccola), socioantropologico (Lacroix), filosofico (Palazzani), giuridico (Olivetti), psicologico (Poterzio). A questi si aggiungono alcuni articoli: una vivace polemica di Claudio Risé a proposito dell'accettazione delle coppie di fatto da parte di alcune amministrazioni regionali; un'analisi di Giulia Galeotti, che compara le legislazioni sul tema dei PACS negli altri paesi europei, e un contributo di Eugenia Roccella, che illustra il rapporto fra i vari tipi di femminismo e il *gender*. Per concludere, abbiamo deciso di pubblicare in traduzione italiana il documento “Il genere: un problema multidisciplinare” della Conferenza Episcopale Francese, che oltre a offrire un esauriente rapporto sullo stato della questione degli studi, contiene nuovi e interessanti spunti interpretativi.”

(dall'Introduzione di Lucetta Scaraffia)





QUADERNI N.3

Venire al mondo

Giugno 2007

Il 3° numero dei Quaderni Scienza & Vita è dedicato al tema “Venire al mondo”, un evento il cui buon esito non dipende solo dalla salute della madre e del bambino.

Il mondo in cui il piccolo nato deve entrare, oggi, lo può infatti rifiutare: perché è stato concepito nel momento “sbagliato”, o in una situazione “sbagliata”, oppure perché non “è venuto bene” ed è un “prodotto difettoso”.

Venire al mondo, dunque, significa oggi passare indenni al setaccio del desiderio della madre e del controllo dei medici, non più come esito naturale di un rapporto sessuale.

Oggi la possibilità di diagnosi prenatali più avanzate e quella di rianimare neonati anche di peso inferiore ai cinquecento grammi hanno reso più difficile l'applicazione della legge 194 e posto sul fronte della rianimazione neonatale nuovi problemi, che cerchiamo di affrontare in questo Quaderno partendo da un caso particolarmente significativo, quello “del bambino di Careggi” (si veda l'articolo di Morresi). Intorno a questo caso si dipartono più questioni: da una parte, la diagnosi prenatale e i problemi, medici ed etici, a essa connessi; dall'altra, la rianimazione di feti, abortiti e non, nati prima della venticinquesima settimana. Sono due questioni che in questo caso, così come in molti altri, si intrecciano – essendo la prima, cioè la diagnosi prenatale, la causa dell'altra, la nascita/aborto come prematuro – implicando nodi etici complessi come il rapporto fra innovazione scientifica e intervento sulla vita umana; e, ancora più in generale, il senso della gravidanza e del parto, la loro “naturalità” e il diritto per ogni essere umano di venire al mondo. Altra questione esaminata è quella delle cure da dedicare ai “grandi prematuri”, cioè ai neonati che non arrivano a contare venticinque settimane di gestazione, e che ora, se pure solo in parte, possono essere salvati.

Ancora una volta, al centro della nostra riflessione è il valore della vita di fronte alle nuove possibilità offerte dalla scienza, cuore di ogni problema etico contemporaneo. Che si fa particolarmente delicato quando si tratta degli esseri umani più deboli e indifesi: i feti e i neonati prematuri.

(dall'Introduzione di Lucetta Scaraffia)



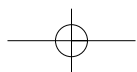
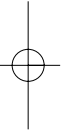
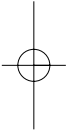
QUADERNI N.4 **Sterilità maschile**

Maggio 2008

Se della sterilità si parla poco, quasi niente si parla della sterilità maschile, per molto tempo ignorata e nascosta perché, nelle culture occidentali, veniva confusa con l'impotenza, e quindi considerata una ferita vergognosa, lesiva dell'identità maschile. Nelle culture diverse dalla nostra, invece, non ha costituito un problema perché molto spesso era ignorato l'apporto maschile alla riproduzione. Invece, oggi, la gravità del problema impone che venga affrontato: la sterilità maschile è in costante aumento, ed è superiore a quella femminile arrivando a prendere le dimensioni di una malattia sociale. Con il 4° numero dei

Quaderni di Scienza & Vita, che affronta il tema della sterilità maschile, vogliamo mettere in luce un problema grave e nascosto, offrire un continente sommerso di informazioni e lanciare un allarme sociale, che si deve trasformare non solo in una maggiore attenzione alle cause ambientali della sterilità, ma anche in un invito alla ricerca medica di occuparsi maggiormente degli esseri umani curando la sterilità invece di privilegiare la fecondazione artificiale.

(dall'Introduzione di Lucetta Scaraffia)



I Quaderni di Scienza & Vita sono distribuiti gratuitamente.

L'Associazione Scienza & Vita è disponibile, ove possibile e senza impegno, ad inviare a coloro che ne facciano richiesta, e salvo esaurimento scorte, i "Quaderni di Scienza & Vita". In virtù dell'importanza attribuita alla divulgazione delle idee e informazioni sulle questioni bioetiche proposte nei Quaderni, è gradito un contributo a sostegno della stampa associativa, oltre al rimborso delle spese vive di spedizione.

È possibile effettuare il versamento del contributo presso un qualsiasi ufficio postale o istituto bancario o direttamente on-line tramite il sito dell'associazione.

- Con il bollettino di conto corrente postale intestato a:
Associazione Scienza & Vita
c.c. postale 75290387.
Lungotevere dei Vallati, 10 - 00186 Roma

oppure

- Con un bonifico bancario, intestato a:
Associazione Scienza & Vita
c.c. Banca Intesa Sanpaolo
IBAN: IT09G0306905057615248407846

oppure

- Con carta di credito, sul sito internet www.scienzaevita.org/donazione.php puoi versare online tramite un sistema protetto e sicuro. Se vuoi puoi anche ricevere una ricevuta.

Informiamo inoltre che, nel rispetto di quanto stabilito dal Decreto Legislativo 196/2003 (Codice in materia di protezione dei dati personali), i dati personali saranno conservati nell'archivio elettronico dell'Associazione Scienza & Vita, titolare del trattamento ai sensi dell'art. 4 del citato decreto. Tale archivio è gestito direttamente dall'Associazione Scienza & Vita e i dati ivi contenuti non saranno oggetto di comunicazione o diffusione a terzi. Gli interessati potranno in ogni momento richiedere gratuitamente l'indicazione dell'origine dei propri dati, il loro aggiornamento, rettificazione, integrazione, cancellazione scrivendo a: Associazione Scienza & Vita - Lungotevere dei Vallati, 10 00186 Roma o inviando un'e-mail a: segreteria@scienzaevita.org.

Per migliorare sempre più
la qualità della collana “I Quaderni di Scienza & Vita”
e per approfondire il dialogo con
tutti coloro che sono interessati
all’attività dell’Associazione,
vi invitiamo a compilare
il questionario nella sezione
www.scienzaevita.org/quaderni.php

presente sul sito **www.scienzaevita.org**

Certi di potervi offrire una
rivista sempre migliore grazie anche
ai suggerimenti che perverranno,
vi ringraziamo fin d’ora della vostra
preziosa collaborazione.

Finito di stampare
nel mese di Febbraio 2009
presso la Tipografia Arti grafiche Celori snc. - Terni