

FORUM DI BIOETICA

NEWSLETTER n. 54

- Luglio - 2008

1

Gli scopi del Forum sono: suscitare un interesse culturale sui principi fondanti della bioetica e aprire il dibattito sui dilemmi etici dell'epoca moderna

INDICE:

Principi di Bioetica

Come si possono educare i bambini al discernimento del bene? di Paolo Rossi

Attitudine naturale alla metafisica dell'uomo comune, il linguaggio simbolico e il linguaggio grafico dei bambini

Come cercare il fondamento del nostro vivere metafisico

Il discernimento

Forme del bene: il bene ontologico; il bene morale; i beni pre-morali

Il discernimento del bene

L'educazione del bambino

Il sessantotto italiano come rivoluzione culturale

Lo sviluppo della moralità

Il Super Io e la coscienza morale

Il ruolo dei genitori e della scuola nello sviluppo della coscienza morale

Conoscenza biologica dei comportamenti

Costruzione della relazione educativa

Manuale di Bioetica per la sperimentazione clinica e i Comitati Etici Conformità ai principi nelle normative e nei modelli operativi della ricerca

Luisa Maria Borgia Già membro del Comitato Nazionale per la Bioetica, è Presidente del Comitato di Bioetica dell'Istituto Nazionale a Carattere Scientifico INRCA.

C.G. Edizioni Medico Scientifiche Via C. Viberti, 7 10141 Torino tel 011.33.85.07
fax 011.38.52.750 cgems.clienti@cgems.it www.cgems.it

Comitato di redazione

Dott. Cleto Antonini, (C.A.), Aiuto anestesista del Dipartimento di Rianimazione Ospedale Maggiore di Novara;

Don Pier Davide Guenzi, (P.D.G.), docente di teologia morale presso la Facoltà Teologica dell'Italia Settentrionale, Sezione parallela di Torino; e di Introduzione alla teologia presso l'Università Cattolica del S. Cuore di Milano e vice-presidente del Comitato Etico dell'Azienda Ospedaliera "Maggiore della Carità" di Novara.

Prof. Paolo Rossi, (P.R.) Primario cardiologo di Novara

Principi di Bioetica

Come si possono educare i bambini al discernimento del bene?

Il concetto di "bene" inteso in senso generale o universale richiama una conoscenza metafisica che appare a prima vista sproporzionata, non certo adattabile ai bambini e sicuramente ostica al buon senso delle mamme, delle nonne e alle maestre non abituate alla riflessione filosofica. Su questo primo anello della nostra riflessione mi sono spesso confrontato con mia moglie, oggi in servizio a tempo pieno come nonna che realizza alla perfezione proprio il fine che ci siamo proposti di sviluppare, nonostante la sua istintiva insofferenza alla riflessione filosofica.

2

Attitudine naturale alla metafisica dell'uomo comune

Ciò è possibile, a mio giudizio, perché per l'essere razionale dell'uomo è costitutivo alla sua natura il "vivere metafisico", il percepire cioè una realtà che trascende il mondo fisico. La prova evidente del vivere metafisico dell'uomo comune è nella universalità del linguaggio simbolico, che tipicamente trascende la realtà apparente delle cose. Il linguaggio simbolico è un linguaggio universale, anzi l'unico linguaggio universale che l'umanità abbia creato e di cui abbiamo quotidiana esperienza ¹. Il primo linguaggio simbolico è quello dei sogni; i bambini a 5 anni raccontano volentieri i loro sogni spesso per liberarsi dalla paura.

Un altro linguaggio intensamente emblematico è quello grafico. Scarabocchiando, disegnando e scrivendo, i bimbi e i ragazzini mettono sul foglio il loro carattere aperto o chiuso, le loro emozioni fatte di gioia, di tenerezza, di empatia o viceversa di tristezza, disagio, paura di crescere, difficoltà di adattamento e il tipo di intelligenza che possiedono, permettendo al genitore e all'insegnante prima di tutto di capirli, per poi indirizzarli verso la

¹ Il linguaggio simbolico potrebbe essere inteso come qualcosa che dietro un senso oggettivo, visibile, ne nasconde uno più profondo e invisibile; nel linguaggio simbolico le esperienze interiori, i sentimenti, i pensieri vengono espressi come se fossero esperienze sensoriali, avvenimenti del mondo esterno. I simboli possono avere più di un significato, anche significati opposti tra loro, in relazione ai diversi tipi di esperienza che possono essere connessi al medesimo fenomeno naturale. L'esperienza soggettiva può essere determinante nel caratterizzare il valore simbolico di un evento. Il significato particolare del simbolo può essere quindi determinato attraverso il contesto globale in cui appare e tenendo presenti le caratteristiche predominanti della persona. Il fatto che un oggetto sia o no un simbolo dipende in primo luogo dall'atteggiamento della coscienza che osserva, ossia dal fatto che un uomo abbia la possibilità e la capacità di guardare un oggetto non solo nella sua manifestazione concreta in quanto tale (atteggiamento descrittivo) ma come espressione, simbolo appunto, di qualcosa di ignoto o di non meglio esprimibile.

vita. Anche se per interpretare disegno, scarabocchi e scrittura ci vuole una preparazione e soprattutto una notevole sensibilità per evitare errori grossolani, potremo comunque osservarne la bellezza in questi due esempi di Evi Crotti.

Fig. 1 Luca, un bimbo creativo di 4 anni e 5 mesi



Il modo con cui Luca ha disegnato liberamente l'albero mette in luce la sua fase egocentrica, quindi il bisogno di sentirsi protetto dalla sua mamma. Si tratta di una fase naturale che permette al bambino di costruirsi una piattaforma affettiva sicura da parte dei suoi cari. Ciò comporta anche la spinta verso l'autonomia. Infatti, quando Luca si impunta nel voler fare ciò che vuole, non è per un dispetto verso il mondo adulto, ma per la spinta inconscia della necessità che ogni bimbo ha di crescere e di dimostrare la propria identità individuale. Inoltre la chioma, dove spuntano delle foglie ben rappresentate, indica come Luca sia già pronto per apprendimenti sempre maggiori che possano arricchire il suo bagaglio cognitivo. Le foglie sono anche la base di un animo generoso che lo porta a volersi esprimere e a cercare in una paternità forte l'energia per attuare i suoi desideri.²

E' proprio questa vita nuova, fatta di mutamenti interni, quali la crescita fisiologica e lo sviluppo intellettuale, ed esterni, come l'adattamento a nuove regole, rapporti diversi con i coetanei ed esigenze insolite da parte della scuola, che può scalfire la fiducia in sé creando il disagio tipico di questa età. Le paure nell'età evolutiva sono in aumento. La società, fondamentalmente tecnologica, ha dimenticato che il ragazzo è fatto anche di emozioni e che occorre del tempo perché egli le possa dominare. L'ansia, la fragilità emotiva, il timore del nuovo, delle responsabilità e dei cambiamenti, in una parola la paura di crescere, possono interferire sulla sfera emozionale, dove sembrano essere oggi più fragili.

A volte i nostri figli producono dei capolavori come dimostra nella figura 2 questo gomitolino fatto dal piccolo artista Lorenzo di due anni raffrontato a quello del grande Lucio Fontana

² Evi Crotti Il coraggio di essere genitori. Il Giornale 13 luglio 2008

Figura 2



Sappiamo quanto l'età evolutiva sia disagiata per i cambiamenti repentini che la crescita impone. Ogni passaggio può mettere in crisi la precaria stabilità dell'io. Basti pensare al mutamento quasi traumatico che avviene durante il passaggio dall'infanzia all'adolescenza, dove al bimbo viene richiesto di abbandonare il "trono" di piccolo re della famiglia per assumere indipendenza e per imparare a gestire la propria vita, a uscire dal guscio protettivo della propria casa per entrare nella società.

Come cercare il fondamento del nostro vivere metafisico

Il fondamento del vivere metafisico lo si trova a mio parere nella dimostrazione affascinante di Antonio Rosmini che ha modernamente fuso l'idealismo neoplatonico di Agostino con l'essere sussistente di Tommaso. Il punto di partenza dell'attività conoscitiva di ogni essere umano è quella che Rosmini chiama l'essenza dell'essere ³ o successivamente con termine forse più comprensibile l'idea dell'essere del tutto indeterminato ⁴; l'idea dell'essenza

³ Rosmini Antonio: *Nuovo saggio sull'origine delle idee*, del 1830.

⁴ Rosmini Antonio: *Teosofia* pag. 17, Torino opera postuma 1859

dell'essere è presente nella nostra mente dalla nascita. Questa idea primigenia dell'essenza dell'essere in ogni uomo è un riflesso dell'intelligenza di Dio o come una scintilla dell'Essere di Dio, quella che permette all'uomo di comprendere e conoscere il mondo. È un 'intelligere', che può essere inteso o come un leggere in mezzo alle cose con la scienza o un vedere dentro le cose con la filosofia (sapienza metafisica).

La conoscenza graduale che facciamo del mondo si verifica con procedimenti a più livelli. Ad un primo livello, l'esperienza sensibile fornisce la forma e i dettagli delle cose e l'idea dell'essenza dell'essere che la precede ci fa capire che quella cosa esiste è in «essere» come cosa particolare, come quel cavallo, quel tavolo ecc. Ma solo ad un secondo livello l'idea primigenia dell'essere costruisce le idee generali cui appartengono le singole cose. Nell'esperienza quotidiana dal confronto con l'idea generale e i particolari di una cosa possiamo formulare un giudizio sulla singola cosa. Ad esempio riconosciamo un cavallo perché lo confrontiamo con l'idea generale di cavallo già costruita nella nostra mente e successivamente distinguiamo le caratteristiche del singolo individuo per riconoscerlo dagli altri della stessa specie.

Ebbene i genitori insegnano al bambino come costruire i giudizi generali. Stando così le cose, che bisogno c'è della metafisica proprio nel nostro tempo la cui cultura è tutta antimetafisica?

La domanda è molto pertinente, ma la distanza tra le conoscenze teoriche e la realtà vissuta tuttavia è solo apparente perché non si può pensare che chiunque sia coinvolto nell'atto educativo possa trasmettere in modo efficace concezioni diverse da quelle che albergano nel suo animo. Così ci sono non pochi genitori che si definiscono atei e molti insegnanti che ancora credono al falso scientifico darwiniano che l'uomo discende dalla scimmia ⁵. Questo è un punto fondamentale che giustifica tutto il percorso della nostra riflessione, cioè fornire alcuni elementi essenziali che giovino alla retta formazione di un educatore, in particolare i genitori e le maestre.

L'interrogativo nel titolo della nostra riflessione vuole esprimere un duplice significato. Vuole essere uno stimolo a coloro che sono coinvolti a contribuire con la propria esperienza e nello stesso tempo a ricercare in se stessi le carenze di conoscenza e di metodo.

Il discernimento

L'atto del discernere occupa un posto tutto particolare e di grande rilievo per la dignità della persona. Un giudizio che investa soltanto contenuti puramente teorici o scientifici può essere completo o finito senza la necessità di essere legato a scelte di carattere morale. Il discernimento invece costituisce: "la facoltà di formulare un giudizio e/o di scegliere un determinato comportamento in conformità con le esigenze della situazione". Gli elementi costitutivi dell'atto

⁵ Falso scientifico del darwinismo e del neodarwinismo che ho evidenziato nella newsletter n. 52 - maggio 2008.

del discernere appartengono a sfere diverse della razionalità che possiamo cercare di esplicitare in dettaglio. Poiché si tratta di formulare un giudizio riferito ad una determinata situazione, il discernimento può essere esercitato soltanto da individui maturi che abbiano sviluppato una capacità di critica. Per essere in conformità con le esigenze della situazione in tale formulazione intervengono necessariamente criteri di valutazione dipendenti da molti fattori, che appartengono sia al mondo interno della persona, sia alle condizioni esterne che costituiscono quella determinata situazione. La scelta di un comportamento, propria di chi discerne, obbliga il soggetto ad una decisione che investe l'agire e il suo modo di porsi di fronte a quella situazione. Le caratteristiche fondamentali di questa scelta dipenderanno dall'orientamento od opzione morale fondamentale, dalla individuazione dei fini che si vogliono perseguire e dalla valutazione delle conseguenze delle azioni messe in atto.

Il discernimento è un «senso cristiano», è un *vedere* che proietta la sua luce sugli avvenimenti della vita ordinaria per poter giungere al retto giudizio su di essi. Richiede pertanto un'attenta considerazione degli impulsi e delle motivazioni che portano ad operare determinate scelte, in modo da distinguere tra la guida di Dio e le spinte degli istinti umani o delle potenze del male che sono contrari allo Spirito di Dio. E' un concetto affine a quello della «sapienza», così come è descritta nell'ultimo libro dell'Antico Testamento (I secolo a.C.). La sapienza, che è uno spirito amante dell'uomo, tende a inserirsi nella sua vita per dirigerla alla sua meta finale, l'immortalità felice presso Dio.

Preoccuparsi della formazione di una opzione morale fondamentale potrebbe o dovrebbe costituire il nucleo centrale di un metodo educativo i cui criteri applicativi naturalmente variano enormemente con l'età, il sesso e il contesto sociale. Tale svolgimento educativo si collega strettamente con lo sviluppo della coscienza che dovrebbe rappresentare l'obiettivo più delicato, sensibile e recettivo di ogni intervento sui bambini che sia nella organizzazione dei giochi, nella didattica e/o nella educazione alla disciplina.

Forme del Bene

Da sempre gli uomini in tutte le società e culture, sia antiche che moderne, parlano del bene. Tale fatto ci dice (indipendentemente dal senso che viene assegnato a questa figura) che il bene è costitutivo della natura umana come lo è la libertà. Detti valori quindi appartengono alla sostanza dell'essere umano e vengono anche definiti come *perfezioni trascendenti dell'individuo* in quanto appartengono non al singolo ma a tutta la specie. Ognuno di noi ha la propria visione del bene, perciò possiamo dire che la visione del bene è tipicamente soggettiva e strettamente legata alle esigenze personali. In tale ambito, tuttavia, distinguiamo un bene ontologico, un bene morale, e beni pre-morali.

Bene Ontologico

Quando ci si riferisce al bene come forma costitutiva dell'essere umano allora

viene qualificato come "ontologico" (da *òntos*, 'ente' che è il participio presente di *éinai* 'essere'). E' ciò che tutti desiderano (Aristotele), ed in senso generale, rappresenta il fine verso il quale l'individuo aspira e in cui ricerca la pienezza della propria esistenza. Pienezza che può essere perseguita con alterne vicende, anche fallimentari, qualora il fine proprio del bene ontologico, che è Dio, viene sostituito con l'Ego (l'orgoglio dell'Io che rifiuta la dipendenza creaturale da Dio).

Bene Morale

Il bene morale costituisce la via pratica necessaria al raggiungimento del bene ontologico. Senza il bene morale non si può aspirare al bene ontologico. Come dire che la fede senza la carità è nulla, ma non può esserci carità che non sia fondata sulla fede piena nella Verità della Rivelazione di Gesù Cristo.

L'uomo agisce in base alla ragione e quindi con libertà, perché la ragione è "aperta a molte cose" e può avere "diverse concezioni del bene", anche false ⁶. Di qui il problema dell'etica. L'etica non è una filosofia della natura, non descrive un comportamento regolare e, perciò, naturale. La natura umana, che poniamo a fondamento dell'agire umano e la cui espressione è il bene morale, la possiamo trovare solo se già conosciamo il bene umano. La conoscenza della natura umana non è il punto di partenza dell'etica, e tanto meno della ragion pratica di ogni soggetto agente, ma il suo risultato. Dobbiamo già conoscere il bene umano per interpretare rettamente la "natura" ed arrivare così al concetto di natura umana, pieno di contenuto normativo. Conosciamo, infatti, il bene umano attraverso la legge naturale intesa come principio conoscitivo, ossia come conoscenza morale.

Il bene umano e morale è essenzialmente un *bonum rationis*: un bene della ragione, per la ragione, formulato dalla ragione. Solo alla luce di questo bene, come appare per gli atti intellettivi dell'anima, la "natura umana" si rivela nel suo significato normativo. Perciò, anche se può sembrare paradossale, la conoscenza del bene umano *precede* la retta intelligenza della natura umana; non può rivelarne il carattere normativo prima che tutto ciò che è naturale nell'uomo sia stato interpretato alla luce di quel bene che è oggetto degli atti dell'intelletto, dell'intelletto *pratico*, non speculativo, da cui emana la legge naturale. Di conseguenza, non è opportuno in filosofia morale, e tanto meno in un discorso sulla "legge naturale", considerare la ragione umana come la facoltà "che conosce" contrapposta ad una natura come "ciò che si conosce", come hanno sostenuto nel secolo passato le teorie neoscolastiche che semplificano il concetto di legge naturale e ne offuscano la vera natura, cadendo nella così detta *fallacia dualistica* ⁷. Questo schema è troppo semplicistico. Occorre riscoprire la ragione umana anche in quanto "natura",

⁶ (S. Tommaso: *Summa Theologiae* I-II, 17, 1 ad 2: "Ex hoc enim voluntas libere potest ad diversa ferri, quia ratio potest habere diversas conceptiones boni".)

⁷ Martin Rhonheimer, *Legge naturale e ragione pratica*, pp. 39 ss. Editore: Armando 2001

cioè la ragione che naturalmente (*naturaliter*) conosce il bene da compiere ed il male da evitare.

I beni pre-morali

Per quanto risulta essere d'immediata evidenza, la visione del bene è tipicamente soggettiva e strettamente legata alle esigenze personali.

Tale dipendenza è tanto maggiore quanto più ci rivolgiamo agli innumerevoli beni finiti del mondo fisico. Essi vanno dal bene della salute, a quello economico, culturale, artistico, sociale, ludico, ecc. In ciascuno di questi sono a loro volta comprese molte cose buone e utili, necessarie per soddisfare i bisogni elementari della persona. La individualità dei beni finiti non viene, inoltre, modificata dal fatto che essi sono universali, praticamente estesi a tutti i membri di una stessa comunità, e che tendono ad uniformarsi in tutta la specie con la massificazione e la globalizzazione dei consumi. Nonostante ciò, lo stesso bene può essere perseguito e desiderato in modi molto diversi dai membri di una stessa famiglia, ma ciò non implica una scelta di tipo etico. Quest'ultimo fatto è molto importante perché ci permette di considerare i beni finiti come *valori pre-morali*. La salute ad esempio è un bene pre-morale in quanto il prendersi cura del proprio corpo non aumenta né migliora la responsabilità morale delle persone. Ciò non vuol dire però che tali beni siano indifferenti dal punto di vista etico perché il soggetto potrebbe scegliere un mezzo illecito (ad es. trarre in inganno, violare un regolamento o una transazione economica o la privacy di un amico) per conseguire un determinato bene e trasformarlo così in un male.

8

Il discernimento del bene

In Dio la bontà è "prima" unica e piena perché s'identifica con il suo essere. Dio è il Bene e la Bontà per essenza. La Sacra Scrittura chiama buono Dio in modo esclusivo per evidenziare la differente infinità con quella delle creature: «Nessuno è buono se non Dio solo» (Mc. 10, 18).

Le cose create invece hanno ricevuto la loro bontà da Dio, perciò non sono la Bontà per essenza, ma sono buone per partecipazione. In esse la bontà si rinviene ripartita in diverse perfezioni distinte, dall'insieme delle quali risulta esserne delimitata. L'anima umana cresce o diminuisce nella bontà che le è propria, ("seconda" per definizione) in conformità al suo maggiore o minore amore di Dio che comporta in sé l'amore ordinato per tutte le creature. Nella bontà morale si rispecchiano tali caratteristiche della bontà creata.⁸

L'uomo è un essere composto nel quale formano una unica totalità il corpo (materia) e lo spirito (anima). L'anima umana non è composta di materia e forma ma si può definire una essenza e un atto dell'essere. In essa non

⁸ San Tommaso d'Aquino: Summa Teologica, I, q. 6, aa. 3 e 4.

avvengono i cambiamenti di tipo fisico che accompagnano la materia dalla giovinezza alla vecchiaia. Lo spirito non può subire altre modificazioni che quelle causate dalle operazioni che le sono proprie, cioè l'ordine o il disordine delle sue libere scelte riguardo al bene o fine ultimo. La uni-totalità dell'essere umano comporta profonde implicazioni di carattere etico e bioetico, in quanto fonda:

1. la dignità della persona umana fin dal concepimento indipendente dai requisiti psichici e fisici;
2. i diritti umani da quello basilare alla vita, a quelli dei bambini che vanno dal diritto alla famiglia fondata sul matrimonio stabile eterosessuale, alla identità genetica e di genere, alla istruzione, ecc.

Le scelte spirituali dell'uomo s'intrecciano inseparabilmente con la sua dimensione corporea e temporale perché si attuano fisicamente nel suo operare nel tempo. Per tale motivo, pertanto, si può parlare di bene e di male in diversi sensi (fisico, artistico, economico, giuridico, di ogni genere di cose buone e utili), ma solo il *bene morale* mira alla perfezione o bontà della persona umana come tale.

L'applicazione coerente del discernimento avviene di conseguenza nella ricerca di quei beni che concorrono direttamente alla costituzione e alla crescita della persona. Essi sono nell'ordine *il bene ontologico ed il bene morale*, che sono strettamente correlati alla dignità della persona. Essi non si possono quindi concepire senza considerare gli altri due aspetti fondamentali della persona che sono la *libertà* e la *verità*. Il soggetto applica la capacità del discernimento del bene in modo diverso a seconda di come nella sua opzione morale fondamentale riconosce e rispetta la verità e la libertà.

L'educazione del bambino

Qui entrano in gioco nell'educazione del bambino la formazione gioiosa al senso di responsabilità e all'attitudine a leggere nella propria coscienza. Se il linguaggio educativo è appropriato, sereno, attento ai particolari di ogni situazione, paziente e ricco di amore il bambino e la bambina con le loro specifiche attitudini si rivelano particolarmente recettivi anche a problematiche che una volta sembravano riservate solo ai più grandi.

Ecco degli esempi presi da bimba di tre anni:

- a) Imbronciata nel corridoio fuori del portone di casa dice al nonno: "ecco io vado via da casa perché la mamma e la nonna non mi obbediscono", il nonno le sussurra con molto affetto "ma sei tu che devi obbedire loro", la bimba esita pochi secondi e rientra subito in casa.
- b) Il papà e la mamma sono persone, io sono una bimba.
- c) In una dichiarazione spontanea di gelosia, mentre gli adulti sono occupati intorno fratellino nato da poche settimane, afferma con tutta serietà che

il piccolo non potrà andare nella loro casa di Milano, perché non cammina e perché non arriva a premere il bottone dell'ascensore.

La precocità dei nostri bambini è impressionante e credo sia dovuta al fatto che essi vivono in una società aperta multi - culturale e sotto l'influenza dei mass media. Non raramente i genitori lasciano i bambini per molte ore al giorno dinnanzi alla televisione per essere liberi nelle loro faccende. Purtroppo l'influenza della TV è negativa di per se stessa, se guardata a lungo, perché inibisce lo sviluppo del senso critico e l'amore alla lettura. Nei contenuti perché spesso amorali o immorali e violenti. La precocità dei nostri bambini si evidenzia già in età prescolare, nei bambini dell'asilo di 3-5 anni nei quali è possibile suscitare giudizi di ciò che è buono o meno buono sui propri comportamenti nei riguardi dei compagni e dei familiari. Questo è possibile se la maestra di asilo si prende cura assidua della disciplina pur lasciandoli liberi nel giuoco, ed è attenta ai comportamenti dei singoli.

10

Il Sessantotto Italiano come Rivoluzione Culturale

Guardando ai comportamenti di tanti genitori ed insegnanti si può dire che i primi tendono in gran parte a schierarsi con i figli in difesa della fabbrica degli asini contro la scuola, i secondi rinunciano alla propria autonomia, si adeguano al lassismo e non raramente trasmettono agli alunni più che il sapere le proprie concezioni ideologiche.

Ciò che li accomuna, pur nelle profonde differenze culturali e sociali, è l'appartenenza alle o la discendenza dalle generazioni del Sessantotto.

Il Sessantotto si presenta nel suo aspetto più profondo, come una Rivoluzione culturale, che ha inciso sul costume e sui comportamenti sociali molto più che sulla politica. Mentre l'utopia libertaria e l'ideologia marxista si sono frantumate nel confronto con il reale, la generazione del Sessantotto ha smarrito anche la memoria di quel patrimonio di verità individuali e sociali contenuto nella tradizione cristiana e già sfigurato dai modelli liberali e illuministici della "società opulenta". In questo modo, la secolarizzazione laicista è avanzata rapidamente anche in Italia e ha potuto tenere il campo indisturbata, saldando in un'unica egemonia culturale progressista tanto le tendenze libertarie che quelle socialcomuniste, orfane del mito messianico-rivoluzionario.

La prova di ciò è sotto gli occhi di tutti. Gran parte dell'attuale classe docente dai genitori ai maestri e professori è figlia del '68 (ovviamente non tutta come ci ha dimostrato al "family day la stupenda manifestazione delle famiglie cristiane il 12 maggio 2007). La secolarizzazione laicista ha soprattutto cancellato dalla società il "senso di responsabilità" e il "senso del peccato". Ha instaurato il relativismo culturale e morale trasformando la tolleranza delle

differenze in un assolutismo che non tollera chi crede nella verità e nella morale oggettiva cioè uguale per tutti e fondata sulla legge naturale. Ha prodotto e genera un grande numero di bambini disobbedienti e intolleranti e TV dipendenti, di giovani ribelli, arroganti e tra i più ignoranti in Europa. I giovani si ribellano alle ispezioni contro l'uso della droga e dichiarano che fumano gli spinelli per prepararsi agli esami.

Da un certo punto in avanti, la famiglia da sola non è più sufficiente, i problemi inerenti all'educazione si fanno più complessi, la trasmissione del sapere richiede nuove energie. Perciò si mandano i figli a scuola. Che ha, tra i suoi compiti, quello di costruire un argine all'istintività, non per eliminarla ma per renderla costruttiva. Si chiama moralità.

Se però i genitori, in nome della comodità e degli interessi economici, si mettono a difendere l'istintività contro quell'argine, allora la scuola non ha più nessuna ragione di esistere. Se il "familismo amorale" domina, la scuola non ha più armi educative: diventa un parcheggio o peggio un centro di raccolta per la formazione del 'branco'. Il bullismo inizia alle scuole elementari con la più alta prevalenza in Europa in alcune aree di Napoli e di Palermo.

D'altra parte, il Sessantotto ha mostrato inequivocabilmente l'incapacità della Modernità, con il suo arsenale ideologico, di fornire risposte significative alla sua deriva nichilista, e ha quindi reso evidente, per contrasto, l'esistenza di un'alternativa reale alla dissoluzione personale e sociale: alternativa culturale e politica, questa, né utopistica né relativista, e percorribile attraverso la riscoperta dei valori che caratterizzano l'uomo naturale e cristiano e che fondano la sua civiltà. Ci troviamo quindi di fronte ad una vera "emergenza educativa" di cui parla il papa Benedetto XVI, essenziale nella risposta a tale emergenza è l'educazione al discernimento del bene che ritengo debba fondarsi sulla formazione della coscienza, sulla preparazione all'esercizio della libertà, e sulle virtù.

Lo Sviluppo della Moralità

C'è un generale consenso tra gli studiosi di questa materia sul principio che lo sviluppo del senso morale negli individui avvenga per stadi successivi, sviluppo che dall'infanzia procede sino all'età adulta. Ne consegue che la personalità dell'adulto riflette le caratteristiche sviluppate durante l'infanzia, anche negli aspetti della concezione della moralità. Distinguiamo tre principali prospettive teoriche, che hanno messo a fuoco aspetti della moralità differenti, ovvero la prospettiva cognitivo-evolutiva, che si è focalizzata sullo sviluppo del giudizio morale; la prospettiva comportamentista, che si è orientata verso il comportamento morale; ed infine, la prospettiva psicoanalitica, che ha indagato l'aspetto relazionale ed affettivo alla base del controllo morale. Non è un caso che il problema è stato affrontato da più punti di vista: a) cognitivo (sviluppo di una intelligenza morale); b) comportamentale, legato al tema

dell'identità della persona; c) sociale, legato al tema dei valori. Ebbene, se si crede che lo sviluppo morale si determini tramite una continua interazione tra processi mentali e stimoli ambientali, occorre sapere quale peso specifico hanno in tale sviluppo le capacità di valutazione legate all'evoluzione mentale infantile e l'esperienza quotidiana di particolari climi educativi. Kohlberg, da parte sua, muovendo dal modello dello sviluppo morale di Piaget, giunse a dare notevole rilievo all'importanza delle abilità cognitive. Egli ipotizzò che le teorie dello sviluppo cognitivo (Piaget), dello sviluppo del ragionamento sociale (Selman), dello sviluppo morale (Kohlberg) e dello sviluppo dell'Io (Loevinger), definiscono domini o aree culturali via via più ristretti dello sviluppo strutturale.

Il Super Io e la coscienza morale

12

Per quanto riguarda la prospettiva psicoanalitica, non si deve confondere lo sviluppo della coscienza morale con il Super Io ⁹.

Ora, una certa "vulgata" psicoanalitica - facendo leva su di una diffusa concezione "caricaturale" dell'esperienza morale -, ha reso quasi un luogo comune, negli ultimi decenni, la riduzione della coscienza morale al Super-Io: come se la persona umana fosse una semplice variabile dipendente dell'educazione ricevuta (e quindi non responsabile anche in età adulta delle proprie mascalzionate come ci accade di leggere nei giudizi di certi giudici, psicologi, pedagoghi, ecc.). Cerchiamo dunque di contestare questo luogo comune.

Sottolineare il legame vitale che esiste tra coscienza morale ed *ethos* comunitario, significa dover fare i conti con la questione del "Super-Io". Con questa espressione freudiana si indica infatti la presenza nell'uomo di una fonte di divieti e di obblighi, da lui introiettata attraverso l'esperienza educativa (familiare, e in genere comunitaria) dei primissimi anni di vita, e rinforzata e confermata dalle successive esperienze di soggezione all'autorità.

Ma la considerazione più rilevante che permette di distinguere nella stessa meta-psicologia di Freud il ruolo della coscienza morale da quello del Super-Io, resta la seguente. Il lavoro psicoanalitico non avrebbe alcun senso, se il soggetto cui si rivolge non fosse libero: infatti, tale lavoro - almeno, per come

⁹ Il bambino interiorizza e costruisce il suo Super Io, rapportandosi ai suoi genitori e mostrandosi una forte sensibilità non solo a quello che i genitori gli dicono, ma soprattutto a come glielo dicono, a come si rapportano a lui e a come si rapportano tra di loro. Questo vuol dire che i genitori possono inviare messaggi superegotici non solo attraverso il linguaggio, ma anche attraverso gesti, espressioni ed atteggiamenti.

Freud lo intende nella fase più matura della sua attività - cerca di allargare la consapevolezza che il paziente ha dei dinamismi della propria vita psichica, in modo da consentirgli di padroneggiarli meglio e di optare per strategie che siano il meno deludenti possibile in vista del benessere individuale. Dunque, il lavoro di chiarificazione analitica non può che rivolgersi ad una "libertà di opzione" (ovvero di scelta) - come Freud ammette esplicitamente ¹⁰. Il Super-Io freudiano non coincide, nemmeno dal punto di vista di Freud, con la autentica coscienza morale. Quanto al Super-Io, considerato in sé appare come una espressione mitica, si può dire che la fondazione meta-psicologica che Freud ne propone, è, non solo disorganica, ma anche del tutto carente. Ciò nonostante, non si può negare che, nella concreta vita morale, giochi un ruolo anche molto rilevante la interiorizzazione di figure autorevoli, la cui immagine finisce per esercitare un controllo sul nostro comportamento, spingendolo a conformarsi alle aspettative che, immaginariamente, esse hanno su di noi. La vita morale, però, inizia a diventare adulta, cioè libera, proprio quando il criterio che la guida non consiste più - come accade nel bambino - nel semplice adeguamento a tali aspettative, in vista della gratificazione affettiva conseguente; ma piuttosto consiste nella fedeltà alla coscienza, cioè al bene riconosciuto come autentico.

Diversamente da Freud, Melanie Klein sostiene che si possa parlare di coscienza morale già nella primissima età infantile e non solo a conclusione e superamento del complesso edipico. L'autrice rintraccia le origini del Super-io nella paura dell'infante di perdere l'oggetto d'amore a causa delle pulsioni a carattere distruttivo rivolte verso l'oggetto stesso, ai sensi di colpa e alla tendenza alla riparazione. Anche il senso di colpa che nasce a partire da quello che convenzionalmente chiamiamo Super-Io, indica qualcosa alla coscienza: le suggerisce che il suo comportamento non è in linea con ciò che alcune figure a lei intime vogliono o vorrebbero. Per la coscienza questo sarà un invito da raccogliere: essa dovrà confrontare la voce di queste figure, con ciò che le appare come la verità del bene. Si potrebbe, al riguardo, valorizzare un'indicazione contenuta negli scritti di Melanie Klein, la quale parlava del Super-Io come di qualcosa che è destinato ad essere «assorbito dall'Io», evolvendosi in coscienza morale, e mettendo a disposizione di un agire propriamente morale, l'energia potenzialmente contenuta nei propri sensi di colpa pre-morali ¹¹.

Il ruolo dei genitori e della scuola nello sviluppo della coscienza morale

Il ruolo dei genitori e della scuola è fondamentale nello sviluppo della coscienza morale. Spesso invece, nell'attuale società orientata principalmente ai consumi e all'accumulo di denaro, in questo periodo cruciale del rapporto genitori-figli,

¹⁰ S. Freud, *L'io e l'es* (1923), n. 5.

¹¹ M. Klein, *Scritti 1921-1958*, Torino 1983.

generalmente concomitante con lo sviluppo di carriera di uno o entrambi i genitori, il tempo e l'attenzione dedicati alla formazione sono limitati. La carenza dei genitori è ancora più grave con effetti sconvolgenti sulla psicologia e sulla educazione morale dei bambini nelle famiglie con genitori separati o divorziati. Coppie di fatto, separazioni e divorzi che l'atmosfera dominante di relativismo morale rendono sempre più frequenti anche negli ambienti a tradizione cristiana. Non si tiene in sufficiente considerazione il fatto che, nello sviluppo psicologico e morale, "*il bambino è il padre dell'uomo*".

Elementi Filosofici della Educazione

"La necessità della legge morale e libertà del volere, sono condizioni essenziali della moralità, e il negarlo renderebbe vano e insignificante lo stesso problema morale". Agire moralmente è aderire praticamente e liberamente a ciò che alla ragione si presenta come degno di essere attuato, in quanto autentico valore dell'uomo. La morale, infatti, è il risultato di due fondamentali elementi: oggettivo (la norma), soggettivo (la libertà dell'atto umano). Elementi questi che impegnano la ragione e la volontà, funzioni della personalità umana che necessitano di essere sviluppate ed educate convenientemente, in direzione delle finalità proprie dell'uomo e in continuità della sua natura. Di conseguenza la moralità, è la capacità, oggettivamente dimostrata, di resistere alla tentazione di infrangere una norma o una regola, anche quando appare improbabile l'essere scoperti o puniti.

14

Conoscenza Biologica dei Comportamenti

Di fronte ad ogni comportamento umano occorre sempre, prima di qualificarlo sul piano morale, considerare le condizioni anche biologiche e psicologiche, in cui tale comportamento è stato attuato. Perciò è molto importante, per definire le vere azioni buone o cattive, tenere presenti anche le indicazioni delle scienze biologiche e psicologiche, in modo da poter distinguere tra i numerosi comportamenti, normali o patologici, che non sono affatto vizi o virtù. Bambini della stessa età, provenendo da ambienti familiari molto disparati, presentano capacità di apprendimento, di relazionarsi con gli altri, di reazione e di percezione così disomogenei che l'educatore non solo deve imparare a discernere, ma anche farne la base di un processo educativo personalizzato.

La coscienza del soggetto deve essere risvegliata e resa operante nel suo ruolo di essere per procedere così verso la maturazione della propria personalità, anche nel settore che coinvolge aspetti di moralità. A questo deve mirare la vera educazione della coscienza: permettere la crescita di soggetti capaci di scegliere da soli, liberi di fare scelte diverse dal consueto, dall'abitudinario, le quali testimoniano la libertà creatrice di ciascuno. La morale non si acquisisce solo grazie alla memorizzazione di norme e di regole, per passiva condiscendenza o a forza di discussioni scolastiche astratte; noi ci sviluppiamo moralmente perché impariamo come stare con gli altri, impariamo come

comportarci. Infatti, il bambino continua a cercare suggerimenti su come ci si dovrebbe comportare e li trova, in abbondanza negli adulti.

A questo punto è importante sottolineare l'estrema importanza educativa dell'esempio: se il bambino, che ha una grandissima capacità di osservazione, vede un cattivo comportamento degli adulti e soprattutto avverte la carenza di amore sincero, la sua percezione del bene morale può essere irrimediabilmente compromessa. E' inoltre da sottolineare che il problema dello sviluppo morale, e di conseguenza del giudizio morale, non riguarda solo l'aspetto filopedagogico, cioè educativo, ma anche quello psicologico e sociale.



Costruire la relazione è un obiettivo educativo di primaria importanza che richiede tempo e l'impegno dei soggetti in causa. Ciò che caratterizza la relazione è la volontà di costruire un rapporto di reciprocità significativo, un legame quindi fra due persone. L'atteggiamento di fondo dell'educatore implica la disponibilità alla relazione sia come accoglienza sia come progetto verso il soggetto in formazione. Costruire la relazione significa disporsi a percorrere un cammino con l'altro i cui tempi, momenti, occasioni non sempre sono predeterminabili. La relazione muta nel tempo: essa è un processo perché implica dinamiche e trasformazioni in ciascuno dei partner. Ogni relazione in cui è in gioco l'affettività della persona (e la relazione educativa è una di queste) segue delle tappe di sviluppo (precontatto, coscienza dell'altro, contatto, impegno, intimità, deterioramento, dissoluzione) che vanno accettate. Accogliere è diametralmente opposto al fagocitare: è lasciare spazio alla libertà dell'altro, è gettare un ponte per favorire la costruzione dell'identità soggettiva, personale e originale. La relazione educativa si costruisce con l'altro e per l'altro, si dispone nella dimensione dell'essere - per - l'altro, si traduce in ascolto perché "la presenza dell'altro non è presenza biologica, è sostanzialmente appello e pone istanze di accoglimento, stima, rispetto, amore. L'intersoggettività implica necessariamente la promozione dell'altro, condurlo ad essere una soggettività creativa". La costruzione della relazione richiede l'esercizio della parola nella consapevolezza che la stessa persona è "parola": prima di ogni linguaggio è il volto dell'altro che ci parla e costruisce l'interazione interpellandoci sul piano esistenziale. Costruire la relazione è accettare la scommessa di saper rompere gli schemi dell'ovvietà e di saper vivere l'avventura con l'altro ¹². Che in definitiva significa desiderare e configurare la resilienza.

Resilienza è un termine che nell'ambito delle scienze sociali corrisponde alla capacità umana di affrontare le avversità della vita, superarle e uscirne

¹² Lorena Dilani "PROCESSI EDUCATIVI E PROGETTUALITA' PEDAGOGICA" - Ed. Tirrenia Stampatori

rinforzato o, addirittura, trasformato. La resilienza non corrisponde solo alla forza d'animo e nemmeno alla sola forza di volontà, nemmeno alla felicità, ma abbraccia l'abilità del bambino di gestire con efficacia lo stress e le difficoltà, di far fronte alle sfide di ogni giorno, di riaversi dalle delusioni, dalle avversità e dai traumi, sviluppare obiettivi chiari e realistici, risolvere i problemi, relazionarsi facilmente con gli altri e trattare sé stessi e gli altri con rispetto. La resilienza include quindi un insieme di caratteristiche che favoriscono un buon processo di adattamento e trasformazione, nonostante i rischi e le avversità, e che potremmo raggruppare in due ambiti principali:

- Caratteristiche personali o risorse interne: autostima, autonomia, consapevolezza, orientamento positivo allo scambio sociale, temperamento elastico, capacità di problem solving, oltre alla planful competence, cioè la capacità di pianificare le scelte importanti della vita, fare progetti per il futuro e perseguire degli obiettivi.
- Caratteristiche familiari e ambientali, o risorse esterne: coesione e calore familiare, genitori competenti nelle funzioni parentali, presenza di reti di relazioni e di sistemi di sostegno formali ed informali che tengano conto della cultura di origine del bambino. La resilienza infatti si costruisce come interazione tra l'individuo e l'ambiente, ed ha quindi espressioni differenti in culture diverse.

Se si considerano gli elementi che la caratterizzano, la resilienza risulta in gran parte iscritta nel nostro patrimonio genetico; ma ha anche la capacità di svilupparsi nel corso dell'esistenza, di rafforzarsi e di indebolirsi a seconda delle esperienze che si vivono soprattutto negli anni infantili.

Se gli insegnanti prendono coscienza delle componenti di un mindset resiliente, allora tutte le loro interazioni con i bambini possono essere orientate a rafforzare questa disposizione mentale, sia che i bambini affrontino grandi traumi o meno.

La persona resiliente, lo diventa nel corso di un processo di crescita, in funzione delle esperienze e degli incontri che fa, delle paure e delle frustrazioni che riesce a superare, dei risultati che ottiene, dell'amore che riesce a ricevere e a dare, degli schemi di riferimento che via via struttura, della capacità di mantenere viva la fiducia in se stessa, di costruire un'immagine di sé positiva e di intravedere una via d'uscita anche in condizioni precarie. La resilienza non va considerata come un monolite che o c'è o non c'è, ma come il risultato di un percorso: l'effetto di un'interazione, nel tempo, tra l'individuo e il suo ambiente. Affrontare la resilienza di un bambino implica quindi considerare le interazioni che egli ha con la sua famiglia e con l'ambiente familiare, scolastico, sociale: è il sistema famiglia, scuola, società che è resiliente o meno e diventa tutore di resilienza per il bambino. Alla base dello studio sulla resilienza, quindi, c'è il bambino nel suo contesto.

PR.

paolo.rossi1927@gmail.com

La parola ai lettori

Tutti coloro che ricevono questa newsletter sono invitati ad utilizzare la opportunità offerta dal forum per far conoscere il proprio pensiero su quanto letto o sollecitare ulteriori riflessioni ed ampliare la riflessione.

La corrispondenza potrà essere inviata all'indirizzo qui specificato:

paolo.rossi1927@gmail.com

Tutte le newsletter precedenti sono archiviate con l'indice analitico degli argomenti nel sito:

www.foliacardiologica.it

La newsletter è inviata automaticamente secondo la mailing list predisposta, chi non desidera riceverla può chiedere di essere cancellato dalla lista. Chi volesse segnalare altri nominativi di posta elettronica è pregato di fare riferimento all'indirizzo per la corrispondenza riportato nella sezione precedente