

## **"LA VIRTÙ DEI CITTADINI". QUALE CULTURA ETICA PER LE NUOVE GENERAZIONI NELLA SCUOLA PUBBLICA?**

Che nel nostro Paese ci sia un deficit di cultura etica è ampiamente dimostrato dall'osservazione diretta dei fatti macroscopici di corruzione politica ed economica, che investono non solo l'*élite* al potere, ma anche la gente comune, soprattutto - e non solo - in riferimento a fenomeni come l'evasione fiscale diffusa e l'omertà mafiosa, fino a spingere qualche intellettuale all'amara constatazione che l'etica è morta: "l'etica che diventa una parola senza senso, un'anticaglia, uno scandalo... la corruzione si trasmette dai genitori ai figli" (1).

Altri studiosi hanno tentato di individuare le ragioni secolari del nostro malessere civile. "In questi ultimi anni abbiamo nuovamente dovuto, purtroppo, verificare la fragilità del nostro Stato...Quelle che sembravano le caratteristiche negative di una ristretta aristocrazia politica si sono andate rivelando caratteristiche generali di una società e di un popolo...La secolare assenza di una comunità politico-istituzionale ha modellato tanto il nostro individualismo quanto la nostra rissosità guelfo-ghibellina. Si tratta di caratteri privati derivati da un *deficit pubblico* che non comincia affatto né nel 1943 né nel 1922 e nemmeno nel 1861, come politologi e storici spesso pensano" (2). Da qui la convinzione che "le radici dei nostri malanni civili e politici sono molto più antiche di quanto solitamente riteniamo. Naturalmente dicendo ciò non si assolvono affatto le nostre responsabilità recenti, ma se ne scavano le ragioni secolari" (3).

Quanto alle responsabilità recenti risulta illuminante la testimonianza di un grande vecchio come Vittorio Foa che, con particolare riferimento agli anni ottanta, stigmatizza in modo efficace "il modello della politica italiana per una quindicina di anni: una spartizione di posti dentro il blocco di governo" (4) e denuncia le conseguenze sulla vita politica quando questa è svincolata dalla dimensione morale: la tangente e la corruzione. Richiamandosi all'etica della responsabilità egli auspica "una riforma intellettuale e morale" della politica che "può certo essere ispirata dall'alto, da modelli culturali o da iniziative istituzionali, ma può maturare solo da tensioni, passioni, conflitti nella società" (5).

L'esplosione di "tangentopoli" è solo uno spaccato che fa emergere l'elevato tasso di illegalità che inquina la vita politica del nostro Paese. Ma c'è anche un più sotterraneo sistema di corruzione diffusa che intacca l'intera società e coinvolge in modi diversi ogni cittadino. Il fenomeno di "tangentopoli", dunque, non è solo una questione sociale, è soprattutto una questione morale che chiama in causa i cambiamenti intervenuti in questi ultimi anni sul piano politico e culturale, che si sono manifestati come deterioramento della moralità pubblica e mancanza di senso dello Stato e della comunità. Ma questo è forse solo l'aspetto di superficie, che rimanda ai cambiamenti in profondità, rilevati dallo scandaglio dell'indagine sociologica.

### **Come porre al centro il tema della moralità pubblica nella formazione giovanile?**

Anche il mondo giovanile è pericolosamente condizionato dagli effetti perversi della corruzione diffusa e della crisi della moralità pubblica, come dimostrano anche le ricerche di settore, da cui risulta una nuova domanda di etica, legata all'evoluzione della vita sociale e politica, economica e tecnologica nell'epoca della globalizzazione; la quale rimette in discussione le certezze consolidate e crea disorientamento nella generazione che si affaccia al terzo millennio. Che cosa

può fare oggi la scuola pubblica per riqualificare la formazione, anche sotto l'aspetto morale, attraverso un'offerta culturale adeguata ai nuovi bisogni, ispirata al pluralismo dei valori e rivolta a creare una coscienza civile matura? Quella che segue è una proposta di *percorsi possibili nelle condizioni attuali* da parte di docenti che sappiano valorizzare le risorse disponibili come esperienze di progettualità, creatività e innovazione, anche in assenza di una riforma complessiva e strutturale.

L'ambito di riferimento è la scuola secondaria superiore, soprattutto - ma non solo - quella di tipo liceale, in cui è presente l'insegnamento della *filosofia*, che può e deve svolgere un ruolo propulsivo rispetto agli *altri saperi* (a cominciare dall'*educazione civica*), nella sperimentazione di unità didattiche mirate di cultura etica e di educazione morale aperta e problematica, critica e pluralista, secondo le finalità della scuola intesa come servizio pubblico alla persona.

Se è preoccupante il deterioramento della moralità pubblica e l'incertezza dei valori condivisi, non meno preoccupante è l'assuefazione delle nuove generazioni e la mancanza di indizi che annuncino un'inversione di tendenza e la manifestazione di una più matura coscienza civile, che veda protagonista la scuola pubblica nel proporre un'*etica laica*, cioè un'*etica del finito*, intesa come *fedeltà alla terra e impegno a prendersi cura del mondo*. Come sostiene Umberto Eco, "la tolleranza non è innata. Alla tolleranza ci si educa a poco a poco, come ci si educa al controllo dei propri sfinteri. E purtroppo, se si riesce a controllare abbastanza in fretta il proprio corpo, la tolleranza invece rientra nell'ambito dell'educazione permanente" (6). Educazione alla tolleranza dunque, ma anche all'uguaglianza, alla giustizia, alla solidarietà, alla responsabilità, ecc., a partire dall'acquisizione di un lessico della morale o "dizionario dei vizi e delle virtù" (7).

La prospettiva del rinnovamento morale è presente anche nel documento ministeriale del 14 gennaio '97 sul *riordino dei cicli scolastici*, che traccia le linee guida della riforma, la quale deve perseguire "lo sviluppo di una cultura fondata sulla tolleranza, la valorizzazione delle differenze e i valori del pluralismo e della libertà" e "la crescita della coscienza democratica e la realizzazione di una cittadinanza piena e consapevole".

Che fare, dunque, per affrontare l'emergenza morale, per portare la moralità a livelli accettabili, se non alti? Per i *politici* vale sempre l'imperativo categorico di Kant "di fronte alla morale la politica deve piegare le ginocchia". E per la *gente comune*? E per i *giovani* che frequentano la scuola? Per tutti è una questione di *formazione e educazione*, che chiama in causa i compiti e la responsabilità della scuola e degli insegnanti (e non solo). Negli ultimi vent'anni nel mondo laico si è parlato solo di istruzione, quasi che l'educazione fosse una prerogativa dei preti e dei cattolici. Il risultato è che la scuola ha perso la funzione inderogabile di proporre un'educazione morale e sociale, aperta e pluralista; da qui la necessità di riscoprire una *pedagogia dei valori*, di cui ogni docente è portatore, nel bene e nel male (8).

C'è chi sostiene, infatti, che ogni insegnante è in realtà un docente di etica, in quanto i suoi comportamenti contengono sempre messaggi valoriali impliciti. Da questa posizione segue che la formazione etica deve far parte del curriculum formativo di ogni insegnante, senza distinzione di materia. Altri, invece, attribuiscono il compito dell'educazione morale ad un docente esperto e preparato quale è, o dovrebbe essere, quello di *filosofia*. Per questo la disciplina dovrebbe essere estesa a tutti gli indirizzi della secondaria superiore, come disciplina formativa di base.

L'urgenza di questa questione non può attendere i tempi delle riforme istituzionali, che come quella della secondaria superiore sono inderogabili. Resta per l'oggi il problema del "che fare?" a scuola e in classe, soprattutto in tema di *etica pubblica*: del come affrontare oggi la responsabilità della trasmissione dei valori in una società che deve essere aperta, ispirata al pluralismo e alla tolleranza, per abbattere i fanatismi e le nuove diseguaglianze.

In questo intervento intendo esporre alcune linee generali di un progetto rivolto innanzitutto ai docenti di *filosofia* secondariamente anche a tutti gli altri, nella misura in cui questi sentono la responsabilità morale di cercare e trovare nuove dimensioni di *un sapere comune eticamente*

*fondato e forte*, cioè radicato su valori come la legalità, la giustizia, la trasparenza, la solidarietà, interculturalità, la pace, ecc., da acquisire con il metodo della ricerca teorica e del confronto con l'esperienza. La proposta si fonda sulla convinzione che l'istruzione-educazione scolastica oggi va accuratamente ripensata e orientata al cambiamento.

### **La ricerca di una nuova tavola di valori**

In questo progetto il campo dell'etica come terreno privilegiato costituisce la base comune entro cui sperimentare problematicamente percorsi e strategie di lavoro molteplici e differenziati, basati essenzialmente su due direttive: a) non esiste un modello assoluto, valido per tutte le situazioni; b) la progettazione e la realizzazione dell'esperienza sensata e ragionata deve scaturire dall'interazione feconda tra docenti e studenti, il cui lavorare insieme converge nel "mettere a fuoco ciò che "fa problema" dal punto di vista etico" (9). Nel senso che "l'età adolescenziale corrisponde in genere al tempo e al bisogno di porsi questioni essenziali, che sono poi quelle filosofiche...convergenti sostanzialmente su poche tematiche riferite ai problemi vitali. L'interesse per queste questioni è più o meno latente nei giovani anche quando i problemi che affiorano in superficie sono di tutt'altro tipo" (10).

Compito della scuola è quello di scavare in profondità, "aprire un cantiere", lavorare in modo artigianale, facendo convergere la *dimensione storica* con la *dimensione teoretica*, assunte come "assi cartesiani" entro cui identificare e risolvere i problemi etico-filosofici posti secondo un metodo che unisce sincronia e diacronia. Infatti, "la filosofia nella scuola non possiamo che presentarla per quello che è, ossia come riflessione teoretica che si è realizzata nella storia e di questa ha condiviso i caratteri, oltre ad aver contribuito a determinarli: non si può contrapporre metodo storico e metodo problematico nell'insegnamento della filosofia" (11).

Di fronte ai classici interrogativi della filosofia morale oggi non si possono proporre soluzioni semplici e brevi. Anche lo studente, perciò, va guidato ad affrontarli con uno spirito di *ricerca*, armato dalla forza del dubbio e dalla pratica della discussione, che non esclude neppure la critica e la confutazione dell'esigenza della fondazione stessa dell'agire morale. Oggi, infatti, si ha anche la ricerca di un'etica senza fondamento "senza cadere nella rassegnazione dell'impossibilità di valutare l'azione morale. Il dilemma è semplice: come è possibile fare il bene ed evitare il male senza regole certe? e come è possibile avere certezza di questa costante incertezza? Senza fondamenti si può agire moralmente e darsi obiettivi morali?...La rassegnazione scettica è da rifuggire in pari misura della fiducia in valori presupposti. Si deve poter credere in una vita morale anche se non c'è sostegno fideistico dei principi universali...Non sarà importante stabilire cos'è bene e cos'è male, quanto darsi progetti di vita che siano coerenti e razionali. Come legittimarli sarà l'impegno della nostra ricerca" (12).

Va ancora riconosciuto all'etica il fondamento nella filosofia prima, oppure le questioni etiche vanno "escluse dal dibattito razionale" (13) come conseguenza della "morte" della metafisica decretata dal pensiero filosofico contemporaneo? necessario rassegnarsi alla *pluralizzazione* dei codici etici settoriali e alla frammentazione in tante etiche, oppure si può ancora tentare la convergenza verso un *centro comune*, verso valori comuni convergenti a loro volta su riferimenti assoluti? Quali le ambivalenze e le ambiguità delle *etiche speciali* sempre più diffuse nel nostro tempo? Questi alcuni degli interrogativi di fondo che devono trovare una risposta anche in sede scolastica, a partire dal dibattito contemporaneo sui problemi dell'etica. Gli studenti vanno guidati a discutere, ragionare, valutare criticamente la natura dei problemi morali e a elaborare i principi validi per risolverli, ricostruendo un quadro sistematico delle principali concezioni filosofiche oggi dominanti. A partire da alcune definizioni e distinzioni semantiche, come quelle tra etica e morale, tra teoria etica ed etica applicata, tra etica religiosa ed etica laica, tra etica generale ed etica

settoriale, tra etica pubblica ed etica privata, ecc., si può (ri)scoprire *il compito dell'etica* come un'esigenza assoluta del nostro tempo, nel senso che "l'umanità intera sta vivendo uno straordinario momento di svolta della sua storia millenaria; la stravolgente accelerazione di cultura e di civiltà globale che essa sta sperimentando postula una rapida dilatazione del quadro e delle categorie della tradizione etica verso un nuovo senso di responsabilità, un nuovo impegno di solidarietà aperti alle esigenze e alle attese di tutti i popoli del mondo, perché mai come oggi si è compreso che i valori primari e vitali quali la giustizia, la pace, la salvaguardia di una Terra ancora ospitale per l'uomo sono beni che si salvano o periscono non per uno stato singolo, ma coinvolgono gli abitanti dell'intero pianeta" (14).

Un'attenzione particolare va rivolta all'*etica laica*, verso la quale, dagli inizi degli anni '80, si è diffuso anche in Italia come in altri paesi del mondo occidentale - soprattutto anglosassoni - un nuovo interesse, a seguito di alcuni studiosi come Uberto Scarpelli ed Eugenio Lecaldano. Partendo dal presupposto che la metafisica in un mondo secolarizzato non ha più senso, essi sostengono che ogni dovere assoluto vada escluso e che compito dell'etica laica sia quello di individuare, in modo razionale e critico, una gerarchia di valori umani, come la tolleranza, la solidarietà, la pace, ecc., per garantire la convivenza civile, anche sulla base del confronto e della collaborazione tra laici e cattolici. Secondo Lecaldano "tocca all'etica laica favorire in generale il rinnovamento e l'adattamento delle risposte morali e giuridiche a circostanze nuove, per esempio nella fase attuale difendere contro il valore della vita ad ogni costo il valore della dignità della vita, battersi per la contraccezione quale rimedio preventivo all'aborto, sostenere l'eguaglianza fra i sessi, fondare le istituzioni familiari sull'amore piuttosto che sulle regole giuridiche, restituire il senso dello stato come comunità democratica non soggetta a nessuna *potestas directiva* esterna, tendere alle grandi unità politiche europee e mondiali nella convinzione che l'umanità condivisa è molto più importante di ogni diversità nel concetto di Dio, tutelare su ogni terreno la libertà dell'individuo e la sua facoltà di scelta del proprio personale destino" (15).

Affrontare i problemi etici di fine secolo significa acquisirne la lunga storia, dall'antichità al tempo presente, caratterizzato da una realtà complessa e difficile, che rende più complicata la stessa riflessione etica e la vita morale, anche per l'emergere di *nuovi problemi* che le etiche tradizionali non sono più in grado di trattare e, ancor meno, di risolvere: quelli, ad esempio, dell'ingegneria genetica, della comunicazione mediatica, dell'economia mondializzata, ecc., che costituiscono l'area nuova dell'*etica applicata*, come ragionamento morale applicato alle *questioni pubbliche*, a partire da John Rawls, che ha segnato uno spartiacque nella filosofia politica del Novecento (16). Si tratta di problemi che per essere consapevolmente vissuti anche dai giovani scolarizzati necessitano di una mediazione didattica, di natura tendenzialmente "scientifica", sulla base della convinzione provata che la didattica ha guadagnato "sul campo" un proprio statuto epistemologico, su cui è possibile costruire percorsi solidi e fertili sotto l'aspetto culturale e formativo, che consentano anche alle nuove generazioni di esplorare compiutamente i vari aspetti della svolta epocale in atto, che è anche "rivoluzione" di valori morali, per costruire le condizioni minime di senso che rendano possibile una vita sociale più *civile*, a livello locale e planetario, basata sulla libertà, l'uguaglianza, la tolleranza, il cosmopolitismo, l'autodeterminazione dei popoli, l'internazionalismo, ecc.

In questo senso, iniziare ed esercitare i diciottenni alla fatica, ma anche alle soddisfazioni del pensiero morale significa metterli nella condizione di scoprire e misurarsi con la *concretezza* dei problemi etici, la quale "è data dal fatto che vi sono coinvolte persone reali, differenti le une dalle altre, coi loro specifici e differenti desideri, bisogni, interessi, sentimenti, emozioni e progetti di vita. Nessuno dovrebbe immaginare di avere la chiave risolutiva dei problemi morali che le persone concrete devono affrontare; e, soprattutto, nessuno dovrebbe immaginare di potersi sostituire alla gente nel decidere quel che è giusto fare o non fare" (17). Un'etica laica, dunque, al singolare e al plurale: la morale al singolare, infatti, non deve escludere quella al plurale se vuole veramente essere utile alla società e al bene dell'umanità. Un'etica laica che trova la sua ragion d'essere e la sua realizzazione nell'*etica pubblica*.

## Per un'etica civile: cinque percorsi didattici possibili

Le questioni etiche affrontate dai filosofi oggi talora riguardano gli aspetti più astratti della nostra razionalità (etica teorica), ma sempre più sovente coinvolgono le istituzioni (etica pubblica) e/o la vita quotidiana nella dimensione individuale e collettiva (etiche settoriali). La crescente diffusione dell'*etica applicata* è la conferma del fatto che la riflessione etica guadagna sempre più in concretezza, la quale ci spinge a rilevare la fertilità di questo recente terreno "sia nel senso di un arricchimento delle nostre conoscenze sui problemi pratici effettivi degli esseri umani, sia nel senso di un incremento del processo di democratizzazione dell'etica (al centro di tutti i diversi settori dell'etica applicata troviamo individui umani che affrontano autonomamente i loro problemi). Il pericolo che sta dietro questo specializzarsi e professionalizzarsi dei vari campi dell'etica applicata è quello della frantumazione. Ciò che fa questione non è tanto il fatto che ciascun individuo elabori da sé la propria etica, quanto piuttosto quella confusione che nella vita pratica di ciascuno può derivare dall'appello, in situazioni diverse, a principi o criteri etici differenti come risolutivi. Una frammentazione in questo senso può spingersi fino a esigere dallo stesso individuo comportamenti incompatibili. In contrasto con questa tendenza l'obiettivo di una unificazione richiede un recupero di tutte le diverse dimensioni dell'etica teorica...Un contesto necessario offerto da teorie generali che - sul piano metaetico, epistemologico e normativo - identificano quel nucleo comune valido per qualsiasi approccio o discorso che pretenda di farsi valere come etico" (18).

Quest'avvertenza di Eugenio Lecaldano va tenuta ben presente da parte di quegli insegnanti che si propongano di tracciare e realizzare *percorsi di morale sociale, o etica civile*, legati ai problemi delle scelte collettive, dell'economia del benessere, della ricerca della felicità sociale, della salvaguardia dell'ambiente, ecc.: problemi che toccano non le "questioni ultime", ma la *cittadinanza* degli uomini, sia a livello individuale che collettivo, sia a livello locale che globale. Di essi si deve occupare anche la scuola, compresa la filosofia insegnata, che è chiamata ad un *confronto-incontro con le altre discipline (economia, diritto, ecologia, educazione civica, biologia, medicina, ecc.)*.

In questa prospettiva intendo ora fornire un quadro complessivo e schematico, che traccia una mappa ridotta, ancora provvisoria e problematica, dell'*interdisciplinarietà possibile* nel territorio ormai quasi sterminato dell'etica pratica. Essa affronta le questioni relative al "che fare" nelle nuove condizioni che il progresso culturale, scientifico e tecnologico propongono, partendo non dall'astrazione e dalla teoria, ma dai problemi collettivi della vita quotidiana. Ad esempio, le questioni della cura medica (dai trapianti di organi alla fecondazione artificiale, dalle nuove modalità della nascita alle nuove condizioni della morte, dalla possibilità di intervenire sul patrimonio genetico alle sperimentazioni sugli animali, dall'uso delle risorse naturali alla povertà nel mondo, dalla discriminazione razziale alla parità tra uomini e donne, dalla guerra alla pace, ecc.). Si tratta di nuovi problemi etici, aperti, che alimentano ampie discussioni, che non trovano risposte soddisfacenti nelle etiche tradizionali, soprattutto in quello di tipo assolutistico, e che, quindi, richiedono l'ammissione di differenti stili di vita etica.

L'etica applicata, nata negli ultimi decenni per denunciare l'astrattezza dei grandi sistemi normativi e della loro impermeabilità ai problemi pratici, chiede ai filosofi odierni l'impegno nella ricerca di soluzioni per i grandi *problemi concreti* del nostro tempo, che sono sempre più di dimensione mondiale e planetaria. Questa è sicuramente una esigenza positiva, che però non è esente da *rischi*, come quello della frammentazione e del praticismo, presenti soprattutto in quelle posizioni che, in modo diretto o indiretto, sostengono l'inutilità di *un'etica teorica* come disciplina filosofica. Che invece va difesa come "humus" che alimenta e dà senso forte ad un discorso morale spinto a trovare soluzioni ai problemi specifici che nascono dal progresso della scienza e dalle trasformazioni delle condizioni di vita. In questo senso, la fertilità *didattica e formativa* è

strettamente connessa a quella *euristica*, che è "guidata e criticamente ispirata dalla convinzione di una continuità tra le elaborazioni teoriche più complesse e astratte e i problemi di tutti" (19).

Ho selezionato, tra i tanti possibili alcuni *percorsi didattici* tenendo presente, per un verso, le principali discipline del curriculum (*biologia, economia, diritto, religione*, ecc.), per un altro, alcuni temi-problemi strategici della società in trasformazione (ecologia, politica, comunicazione, famiglia, cultura animalista, generazioni future, ecc.), che consentono numerose sperimentazioni metodologico-didattiche e strutturali di notevole spessore culturale e formativo, per dar vita a quella "scuola che oggi non ho" (20). Quelli che seguono sono solo i principali, esposti nella forma generale che rimanda ad un'ulteriore approfondimento e articolazione in sede di progettazione, programmazione e sperimentazione.

**1. Etica e biologia.** La bioetica costituisce uno dei campi più dinamici della filosofia morale applicata, a causa dello sviluppo della scienza e della tecnologia biologica e medica che propongono continuamente soluzioni inedite ai problemi della nascita, della morte, delle malattie, ecc., cioè alle questioni più rilevanti dell'esistenza umana. La bioetica si trova, dunque, ad affrontare problemi molto diversi tra di loro, in particolare: la riproduzione assistita, il trattamento dell'embrione umano, l'intervento sul genoma di piante, animali non umani ed esseri umani, il rapporto medico-paziente, il trapianto di organi, l'accanimento terapeutico, le cure palliative, l'eutanasia, ecc.; problemi che richiedono soluzioni aperte, ispirate al pluralismo e alla tolleranza.

**2. Etica ed economia.** Un'altra parte non secondaria dell'etica pubblica è costituita dalla cosiddetta *etica degli affari*, o *etica economica*, che rapporta il mondo dell'economia a quello dei valori, cercando un difficile equilibrio tra efficienza, equità, libertà e benessere, che secondo Dahrendorf equivale alla "quadratura del cerchio", in quanto comporta la capacità di combinare il benessere economico, la coesione sociale e la libertà politica. la sfida che devono fronteggiare le economie globalizzate nell'attuale fase epocale della mondializzazione.

**3. Etica e ambiente.** Un terzo campo in cui è possibile sperimentare percorsi didattici mirati e qualificati è quello dell'*etica ambientale*, una disciplina ancora molto giovane in Italia, più affermata nei paesi anglosassoni e soprattutto negli Stati Uniti, dove già esiste la facoltà di etica ambientale. Questa disciplina propone soluzioni sensate ai problemi ambientali, applicando in modo duttile e funzionale i principi etici alle questioni concrete, affrontando i rapporti tra interesse privato e bene collettivo, tra difesa del patrimonio ambientale e sviluppo economico, tra paesi industrializzati e terzo mondo, in una prospettiva *planetaria*.

**4. Etica e politica.** Un altro campo che consente di sperimentare sensati percorsi culturali e didattici è quello dell'*etica politica*, che distingo in due parti: quella che fa riferimento alla politica interna degli stati e quella che considera le relazioni internazionali. Della prima esiste una letteratura sterminata, che si può condensare attorno alle posizioni di due classici: quella di Machiavelli che sostiene una politica amorale e quella di Kant che, al contrario, considera imprescindibile la subordinazione della politica alla morale. Dalla riflessione teorica bisogna partire per fare i conti con l'esigenza di moralizzazione della vita pubblica, che si presenta oggi come uno dei compiti fondamentali per la nostra società civile e politica, non solo in Italia. Ma la dimensione dei problemi sociali e politici è sempre più di natura mondiale: da qui la necessità di porre i nessi tra etica e politica anche nella prospettiva internazionale.

**5. Etica e comunicazione.** Un ulteriore campo di ricerca e sperimentazione didattica come filosofia applicata è quello relativo al ruolo dei media nella società industriale e post-industriale, che assiste a una rivoluzione dei modi di comunicare. Compito irrinunciabile della scuola, perciò, è quello di guidare gli studenti ad esplorare le radici profonde di uno dei processi essenziali che accompagnano la nostra società e la nostra cultura, quello dei mezzi di comunicazione che costituiscono oggi l'ambiente stesso della vita sociale e culturale, quello segnato dalla rivoluzione telematica, che sta imponendo modelli radicalmente nuovi di comunicazione e di vita: Internet infatti si fonda sull'interattività e crea il cittadino elettronico.

Questi campi fertili di ricerca culturale e didattica non esauriscono le possibilità di sperimentazione di percorsi di etica applicata. Esigenze di spazio mi consentono solo di accennare gli altri capisaldi del progetto qui proposto, quelli relativi al rapporto tra: etica e *diritto*, etica e *religione*, etica e *famiglia*, etica e *animali*.

La progettazione e la realizzazione di altri nodi dell'etica pubblica (ad esempio, quelli del rapporto tra etica e *città*, tra etica e *giornalismo*, ecc.) dipendono solo dalla lucidità teorica e dall'impegno pratico dei docenti nel concreto del lavoro scolastico. In questo senso gli insegnanti devono superare la sindrome "depressiva" (21) e scoprire la natura vera di una professione che non è mai solo di chi la esercita, data la funzione sociale della formazione nella scuola pubblica.

### **Etica e generazioni future.**

Ho finora indicato alcune piste di ricerca possibili nella selva delle questioni etiche concrete che la nostra società propone nella vita privata e pubblica (le relazioni politiche ed economiche, le questioni bioetiche e mediche, i rapporti familiari e inter-etnici, l'emergenza ambientale e la rivoluzione delle comunicazioni). Questi cinque percorsi possono essere inglobati in uno solo, che in qualche modo li riassume tutti: *l'etica delle generazioni future*, che è stata trattata in Italia soprattutto da Giovanni Pontara (22). Egli discute la questione della responsabilità morale nei confronti delle generazioni future sia a livello teorico che nella dimensione pratica. La sua tesi di fondo è che l'utilitarismo classico (inteso non nel senso comune, riduttivo e banale, ma in senso forte) è la teoria etica più plausibile. Più specificamente, "l'utilitarismo può essere interpretato, oltre che come teoria etica, anche come principio di decisione o metodo di deliberazione. Interpretato in questa maniera esso prescrive di individuare e mandare ad effetto l'alternativa che ha la maggiore utilità (o felicità) attesa o prevista. L'utilità attesa di un'azione viene stabilita stimando il valore delle conseguenze positive e, rispettivamente, negative che possono scaturire da essa e moltiplicando quindi il valore di queste conseguenze per quello della probabilità con cui, se quell'azione viene mandata ad effetto, esse si verificano. La somma algebrica di questi prodotti costituisce l'utilità (la felicità) attesa di quell'azione. L'azione che in una certa situazione esibisce la maggior somma rispetto alle altre alternative è quella che massimizza l'utilità attesa" (23).

La strategia operativa è quella della cooperazione, come concreta assunzione di una precisa responsabilità nei confronti delle generazioni future da parte delle generazioni presenti, su questioni complesse e di natura strutturale, come ad esempio il degrado ambientale, l'esplosione demografica (o il suo opposto, il crollo demografico), ecc. Per superare le difficoltà sono necessarie misure di ordine morale e di natura politica. Le prime, definite "norme di morale intergenerazionale", sono ridotte essenzialmente a quattro: "n.1 - non fare scelte che abbiano effetti irreversibili, o comunque la cui reversibilità è molto difficile ed estremamente costosa; n.2 - massimizzare il tenore di vita sostenibile; n.3 - salvaguardare la biodiversità; n.4 - salvaguardare il patrimonio artistico, scientifico, culturale" (24). La loro acquisizione, però, rimanda ad un sistema educativo serio e

adeguato. Le misure politiche consistono fondamentalmente nello sviluppare la cooperazione e nel proibire e penalizzare i comportamenti che calpestano i diritti delle generazioni future. "Di regola ciò comporta fare leggi, sia a livello nazionale, sia a livello internazionale, e creare istituzioni in grado di farle rispettare. Un problema che a questo proposito si pone è quello di quali siano le misure giuridiche, sia a livello dei singoli Stati sia a livello di diritto internazionale, necessarie per far sì che i vari dettami deducibili delle norme n.1-n.4 vengano osservati dalla interiorizzazione di tali dettami, non basti a portare ad una loro generale osservanza e, in seguito ai meccanismi dell'azione collettiva sopra messi in luce, un coordinamento sociale delle azioni individuali di una grande moltitudine di individui sia necessario al fine di realizzare gli esiti cui norme suddette sono finalizzate " (25). Ciò significa cooperazione tra gli Stati e potenziamento di organismi sovranazionali come l'O.N.U., in vista di un suo sviluppo verso un governo mondiale.

Le riflessioni e proposte di Pontara sono il risultato del dibattito intorno alla nostra responsabilità verso le generazioni future che, negli ultimi anni si è fatto sempre più ampio a partire, soprattutto, dalle elaborazioni filosofiche di Hans Jonas, centrate sul principio etico della responsabilità, avanzato come risposta etica universale alle contraddizioni del progresso scientifico e tecnologico, che ha portato la natura e il mondo a limiti pericolosi e quasi irreversibili (26). Tale dibattito dal campo della filosofia morale oggi si estende anche agli altri, come quello del diritto, nel senso che "la tutela dell'integrità del patrimonio genetico o di taluni ambienti naturali può essere avviata con una nuova distribuzione dei poteri attribuiti ai soggetti tradizionalmente riconosciuti. Il diritto del singolo ad un "patrimonio genetico non manipolato", che taluni chiedono d'iscrivere nel catalogo dei diritti fondamentali, può divenire uno strumento che consente, insieme, la tutela dell'individualità e la trasmissione alle generazioni future un patrimonio non impoverito di alcuni caratteri particolarmente significativi" (27).

Responsabilità, dunque, *verso il futuro*, nel senso che avere il senso della responsabilità significa fare sempre attenzione alle conseguenze: la responsabilità per le conseguenze è il tentativo di fare rientrare nella morale anche ciò che può accadere in futuro. Ma responsabilità anche *verso il passato*, soprattutto verso il passato recente del fascismo e del nazismo, "eredità ingombrante che pesa sulla nostra coscienza" (28). È il tema importantissimo del rapporto tra *memoria e responsabilità*: infatti, "se non c'è comunicazione sui significati della memoria, del ricordo e dell'oblio, con la generazione che ci precede e con quella che ci segue, difficilmente viviamo in una dimensione che conosce un passato e un futuro" (29).

A livello scolastico la vitalità di tale comunicazione esige progetti didattici qualificati di recupero della memoria storica, con riferimento particolare al fascismo e alla Resistenza, come base per un'educazione alla democrazia. compito della scuola impedire o contrastare il processo di rimozione collettiva del fascismo, nelle sue radici storiche e nella sua natura di regime autoritario e totalitario (30). Compito degli insegnanti "dare ai nostri allievi occasioni per diventare testimoni della storia che studiano così che imparino a essere testimoni di quella che vivono" (31).

### **Conclusione: per un'etica della responsabilità.**

Volendo tirare i fili provvisori del discorso, si può dire che, nell'ipotesi qui proposta, due sono le piste da cui far decollare l'esigenza di una più matura educazione morale: quella *comportamentale* e quella *didattica*; esse sono legate dal "comune denominatore" e idea forte del *bene pubblico*, come valore primario a cui ancorare i processi di formazione morale nella scuola di tutti. Entrambe costituiscono una delle specificità irrinunciabili della professione docente.

Se è vero che viviamo in un periodo di scarsa moralità, è altrettanto vero che gli insegnanti



sono chiamati a prove di responsabilità intellettuale e professionale, a partire dalla convinzione che la morale è cosa viva e richiede rigore teorico e partecipazione "militante", anche tra i banchi di scuola. La maturazione del senso dello Stato e di una coscienza civile richiede un'etica "militante", come terapia culturale contro la corruzione politica, contro la criminalità organizzata, ecc., ma anche contro alcune patologie sociali tipicamente giovanili come la diffusione e l'assuefazione alla droga. Nel senso che il benessere e la salute della nazione - e più in generale del pianeta intero - si basa sul *principio morale della responsabilità*. Come sostiene Norberto Bobbio, citando Montesquieu: "il fondamento di una buona repubblica, prima ancora delle buone leggi, è la virtù dei cittadini" (32).

NOTE:

- (1) G. Bocca, *L'etica è morta*, in "La Repubblica", 23 settembre 1996.
- (2) U. Cerroni, *L'identità civile degli italiani*, P. Manni Ed., Lecce 1996, pp. 11-13 (il corsivo è mio).
- (3) *Ivi*, p. 13.
- (4) V. Foa, *Questo Novecento*, Einaudi, Torino 1996, p. 362.
- (5) *Ivi*, p. 374.
- (6) U. Eco, *La tolleranza non è innata*, in "L'Unità"/2, 28 marzo, 1997, p. 4.
- (7) S. Natoli, *Dizionario dei vizi e della virtù*, Feltrinelli, Milano 1996.
- (8) Cfr. A. Cavalli, *Dilemma dell'istruzione: per i valori non c'è posto?*, in "Reset", settembre 1995, pp. 35-43.
- (9) S. Veca, *Insegnare etica è possibile?*, intervista a cura di M. Durst, in "Scuola Democratica", n. 3-4, 1993, p. 380.
- (10) *Ibidem*.
- (11) L. Vigone, *Introduzione* a C. Lanzetti, L. Vigone (a cura di), *L'insegnamento della filosofia. Rapporto della Società Filosofica Italiana*, Laterza, Roma-Bari 1987, p. 4.
- (12) G. Lunati, *Etica e progettualità*, Einaudi, Torino 1992, pp. XI-XII.
- (13) J. Habermas, *Teoria della morale*, Laterza, Roma-Bari 1994, p. VII.
- (14) A. Poppi, *Etiche del Novecento. Questioni di fondazione e di metodo*, Ed. Scientifiche Italiane, Napoli 1993.
- (15) U. Scarpelli, *I compiti dell'etica laica nella cultura italiana oggi*, in "Notizie di Politeia", n. 23, 1991, p. 3.
- (16) Cfr. J. Rawls, *Una teoria della giustizia*, Feltrinelli, Milano 1971; Id., *La giustizia come equità. Saggi 1951-1969*, Liguori, Napoli 1995; Id., *Liberalismo politico*, Ed. di Comunità, Milano 1994.
- (17) D. Neri, *Che cos'è l'etica*, in "Notizie di Politeia", n. 37-38, 1995, p. 46.
- (18) E. Lecaldano, *Etica*, Tea, Milano 1995, p. 107.
- (19) Id., *Etica*, Utet, Torino 1995, p. 1.
- (20) G. Franchi, T. Segantini, *La scuola che non ho. Per una politica della piena scolarità*, La Nuova Italia, Firenze 1994; cfr. anche G. Ferroni, *La scuola sospesa. Istruzione, cultura e*

*illusioni della riforma*, Einaudi, Torino 1997.

(21) Cfr. A. Cavalli, *L'insegnante depresso. Un ceto professionale di fronte ai valori che cambiano*, in "Il Mulino", n. 3, 1991, pp. 465-472.

(22) G. Pontara, *Etica e generazioni future*, Laterza, Roma-Bari 1995.

(23) *Ivi*, pp. 150-151.

(24) *Ivi*, p. 160.

(25) *Ivi*, pp. 162-163.

(26) H. Jonas, *Il principio responsabilità*, Einaudi, Torino 1990.

(27) S. Rodotà, *Introduzione* a S. Rodotà (a cura di), *Questioni di bioetica*, cit., p. X.

(28) R. Siebert, *A proposito di memoria e responsabilità*, in "Il Mulino", n. 1, 1996, p. 58.

(29) *Ivi*, p. 62.

(30) Cfr. A. Cavalli, *I giovani e la memoria del fascismo e della Resistenza*, in "Il Mulino", n.1, 1996, pp. 51-57; C. Pavone, *Una guerra civile. Saggio storico sulla moralità nella Resistenza*, Bollati Boringhieri, Torino 1991.

(31) M. Fossati, *"Salvare la memoria"*, cit., p. 70. Cfr.

(32) N. Bobbio, *Autobiografia*, a cura di A. Papuzzi, Laterza, Roma-Bari 1997, p. 257.

GIUSEPPE DEIANA insegna Storia e Filosofia nel Liceo Scientifico "S. Allende" di Milano. Tra le sue pubblicazioni: *La filosofia insegnata* (Pagus-Colonna Ed., Milano 1994) e *Io penso che la storia ti piace* (Unicopli, Milano 1997).