

Bioetica, educazione, libertà e scelte personali

Riccardo Abati

Le questioni sollevate dalla bioetica si possono ricondurre a tre grandi gruppi concettuali: la nascita, la morte, il patrimonio genetico.

Relativamente al primo gruppo si segnalano i dibattiti, sempre attuali, sulla contraccezione; la fecondazione in vitro; l'aborto con blocco dell'impianto dell'ovulo; il salvataggio dei bambini nati prematuri (25 settimane) mediante l'uso di terapie intensive; la non coincidenza tra maturità biologica – maturità genetica e maturità sociale, ecc. Riguardo al secondo gruppo rivestono notevole e drammatica attualità il controllo della qualità della vita; l'accanimento terapeutico; l'eutanasia; la morte cerebrale; i trapianti d'organi.

Sul fronte del patrimonio genetico grossi problemi etici sono sollevati dalle tecniche di diagnosi prenatale; la selezione degli embrioni; il progetto genoma; la diagnosi delle malattie genetiche tardive; la terapia genetica (sostituzione dei geni); la clonazione, compreso quella umana.

A questi tre tematiche: vita morte, patrimonio genetico, si aggiungono anche i problemi sollevati dal progresso della biologia e della medicina quali ad esempio: la specializzazione e settorializzazione sempre maggiore della medicina con il rischio di perdere di vista la centralità della persona umana; la medicalizzazione della vita; il cambiamento del rapporto medico paziente; il prevalere d'interessi economici e le eventuali difficoltà di gestione delle risorse.

Si delinea un'etica del futuro che parrebbe non essere un'etica della responsabilità.

Si tratta di far emergere anche nel lavoro quotidiano degli educatori che il principio di responsabilità, così come proposto da Jonas¹, deve porre tutti gli allievi nella condizione di *“reagire progettualmente di fronte alla società complessa”*².

¹ H. Jonas, *Il principio di responsabilità*, Einaudi, Torino 1990

² M. Orsi, *Educare a una cittadinanza responsabile*, EMI, Bologna 1998, p. 125

Già Weber evidenziava come ognuno “*confronta e sceglie tra i valori...secondo la sua personale concezione del mondo...compiere una scelta è cosa sua*”³ e a tale compito non è possibile sottrarsi se non si vuole divenire sudditi di qualcuno o di qualcosa che manovra i fili dall’alto. Entra in campo il grande problema della libertà: quella più ampia e basilare, fondata sul riconoscimento reciproco della dignità inerente a ogni essere umano e dei suoi diritti umani universalmente riconosciuti.

A questo proposito non si deve dimenticare che ai docenti è garantita la libertà d’insegnamento⁴ intesa a “*promuovere attraverso un confronto aperto di posizioni culturali, la piena formazione della personalità degli alunni...nel rispetto della coscienza morale e civile degli alunni stessi*”⁵.

La Scuola italiana deve progettare percorsi educativi fattibili per restituire a tutti i discenti “*il senso della persona responsabile e del potere enorme che essa possiede se ha fiducia in sé*”⁶. La Scuola deve quindi aiutare i giovani a costruire una propria scala di valori e metterli in grado di compiere scelte di spessore etico sui grandi temi dell’esistenza.

Tra i compiti dell’educare vi è anche quello di costruire responsabilità nella libertà in quanto “*l’uomo libero è un uomo che il mondo interroga e che al mondo risponde: è l’uomo responsabile. La libertà non isola, ma unisce*”⁷.

Tutte le discipline devono condurre l’allievo ad essere in grado di possedere abilità di astrazione e di sintesi “*base sicura di ogni ulteriore conquista culturale e condizione di libero giudizio critico e quindi di umana dignità*”⁸.

Il “*potere aumentato dell’agire umano*” per usare un’espressione del Guardini⁹, “*attraverso una scienza sempre più penetrante ed una tecnica sempre più efficiente, aumenta il potere che l’uomo ha di disporre delle cose che gli sono state date*”¹⁰.

³ M. Weber, *Il metodo delle scienze storico – sociali*, Einaudi, Torino 1974, pp. 59-60, *passim*.

⁴ Legge 30 luglio 1973 n° 477, art. 4

⁵ DPR 417/1977, art. 1

⁶ E. Mounier, *Il personalismo*, AVE, Roma 1978, p. 124.

⁷ *Ibidem*, p. 99

Tuttavia è doveroso interrogarsi se tutto quanto è tecnicamente possibile è anche moralmente lecito o deve esserci un limite anche all'indagine scientifica, se questa, con i suoi metodi, pone in secondo piano la centralità della dignità della persona umana. Non si tratta di una costrizione o di una negazione alla sete di conoscenza, insita in ogni essere umano, bensì una scelta a favore della sua vera libertà: quella di non oltrepassare i limiti della scienza se quest'ultima viola l'universalità, l'interdipendenza, l'intangibilità e l'inalienabilità dei diritti della persona umana, per primo quello alla vita.

Nella nostra società complessa emergono almeno quattro tendenze socio – culturali che coinvolgono l'interazione tra la riflessione bioetica e le implicazioni educative inerenti l'attività dei docenti. Innanzitutto la continua revisione dei concetti di salute e di malattia. Salute è assenza di malattia? Nel *Preambolo* della costituzione dell'Organizzazione Mondiale della Sanità (OMS), in conformità con lo Statuto delle Nazioni Unite, si legge che la salute è uno stato di completo benessere fisico – mentale e sociale e non soltanto assenza di malattia o di infermità. C'è anche da ricordare che lo stato di malattia lo definisce il medico, ma quello di salute è un problema di percezione. Oserei affermare che la salute è soggettiva. Si sta andando verso una nuova definizione di salute definita come uno stato dinamico di completo benessere fisico, mentale, spirituale e sociale. Una tale definizione di salute, per concretizzarsi nella quotidianità, necessita di alcuni prerequisiti quali la pace, l'equità sociale e il soddisfacimento dei bisogni vitali¹¹. Tra quest'ultimi oltre al cibo, all'acqua, alla sanità, all'abitazione, al lavoro e ruolo attivo nella società, vi è anche un'istruzione di base, idonea a garantire il possesso delle abilità di leggere, scrivere e di far di conto, e un'educazione che renda tutti gli esseri umani pienamente consapevoli di essere portatori di una propria dignità originaria.

⁸ D.M. 9 febbraio 1979, cit., 4. *Processi di apprendimento e graduale sistemazione delle esperienze e delle conoscenze*, 4° comma.

⁹ R. Guardini, *La fine dell'epoca moderna. Il potere*, Morcelliana, Brescia 1993, p. 167.

¹⁰ *Ibidem*

¹¹ Cfr. A. Melucci, *Passaggio d'epoca*, Feltrinelli, Milano 1994, pp. 79-80.

Un'altra tendenza socio culturale è il mutamento del significato della corporeità e della sessualità. Le varie iniziative di "educazione sessuale", devono, necessariamente, considerare le implicazioni etiche presenti negli aspetti relazionali, procreativi e delle cure parentali.

Si deve anche riflettere sul fatto che negli ultimi cinquant'anni, specialmente in zone molto urbanizzate, vi è stato un progressivo impoverimento del potere simbolico della fecondità, del nascere, dell'ammalarsi e del morire. Spesso, questi e altri momenti della vita, non subiscono una rielaborazione, rimanendo confinati in ambito strettamente domestico, senza esternazione e partecipazione oltre il nucleo familiare. La riflessione etica deve attraversare le strutture epistemologiche di tutte le discipline. Essa non è esclusivo appannaggio di qualche disciplina: tutte le contamina e tutte possono essere contaminate confrontando i saperi di stretta competenza con le implicazioni mediche, sociali, giuridiche, economiche, pedagogiche che stanno dietro ad ogni scelta educativa.

Gli educatori devono riscoprire *"una nuova sensibilità per i valori. Si tratta dello sviluppo di atteggiamenti creativi, di nuovi stili di vita e di relazione, di nuove libertà ed insieme di nuove solidarietà, che la scuola e i suoi soggetti devono elaborare in risposta alle sfide che vivono"*¹².

Si tratta quindi di (ri)scoprire non un'educazione, ma l'educazione, sostenuta, avvalorata da una spiccata attenzione per i temi etici che stanno pervadendo la storia sociale, politica ed economica della società di questo inizio di millennio.

Educare *"sta ad indicare che i sistemi sociali che orientano le persone, per funzionare, debbono primariamente orientare la persona alla persona"*¹³ in un circolo virtuoso di esemplarità, coerenza, disciplina e responsabilità.

Tutto questo ci suggerisce che il problema centrale del binomio bioetica – educazione è quello della **scelta** cioè *"quello di connettere l'orizzonte delle opportunità con l'orizzonte della*

¹² P. Donati, *Teoria relazionale della società*, Franco Angeli, Milano 1991, p. 419

¹³ P. Donati, *cit.*, p. 421

progettualità”¹⁴ e aggiungerei che è necessario coniugare l’informazione/formazione degli educatori con un’analoga, seppur diversificata nei contenuti e nelle metodologie, informazione/formazione dei genitori. Senza il coinvolgimento globale di tutti gli attori sul palcoscenico della vita, qualsiasi progetto educativo rischia di trovarsi spiazzato, sradicato, non incarnato nella quotidianità, e pertanto destinato a languire in sterili disquisizioni concettuali, senza causare la modifica di comportamenti e senza aver generato dubbi e proposto soluzioni, ovvero, in altre parole, senza aver generato consapevolezze valoriali di alto spessore etico e apprendimenti significativi e significanti, in merito al proprio ruolo nella società. Se non c’è questa consapevolezza di utilità sociale, in quanto persone portatrici di dignità, che necessita di entrare in osmosi relazionale e operativa con ogni essere umano, sono comprensibili anche molte tipologie di comportamenti giovanili di illegalità e di scelte contrarie alla vita. Riflettere sull’etica significa riconoscere il bisogno di avere *”un quadro assiologico e comportamentale di riferimento capace di guidare nella scelta”*¹⁵.

¹⁴ M. Orsi, *cit.*, p. 181.

¹⁵ *Ibidem*, p. 182