

Discussione: la bioetica nel curriculum

Claudio Tugnoli

1. Premessa

Il dibattito sull'introduzione della bioetica nella scuola è molto acceso. Si tratta tuttavia di una controversia costruttiva, che ha già prodotto numerose pubblicazioni e interventi pubblici anche a livello istituzionale. *Che* la bioetica debba essere inserita nel curriculum della scuola pubblica è un dato acquisito e largamente condiviso. Si tratta di vedere come questo possa avvenire. L'IPRASE ha già prodotto una pubblicazione sull'argomento (AA.VV., *La bioetica nella scuola*, a cura di C. Tugnoli, presentazione di E. Draghicchio, FrancoAngeli, Milano 2002) e altre sono in preparazione. Esse nascono dalla necessità di approfondire le grandi questioni del rapporto tra didattica e ricerca in bioetica e si propongono come percorsi di approfondimento per insegnanti e discenti. La formazione dell'uomo e del cittadino ormai esige che le problematiche bioetiche siano affrontate nella scuola in modo competente e organizzato; è venuto il momento di superare la fase dell'emergenza e di andare oltre l'improvvisazione emotiva con cui, spesso, sono affrontate questioni di novità inaudita e di grande complessità.

2. Discussione

Il fascicolo 4/2001 della Rivista di SCUOLA & CITTA' è interamente dedicato all'insegnamento delle tematiche bioetiche nella scuola. Nella loro *Introduzione* Giuseppe Deiana ed Emilio d'Orazio richiamano i cinque aspetti fondamentali dell'insegnamento della bioetica in tutti i cicli scolastici (dalla materna alla superiore):

- 1) problemi e prospettive della ricerca teorica;
- 2) il rapporto tra ricerca e didattica;
- 3) le indicazioni provenienti dalle istituzioni sanitarie e scolastiche;
- 4) la formazione dei docenti e la loro capacità propositiva in ordine a ipotesi di curriculum che tengano conto delle esigenze cognitive e socio-affettive, razionali ed emozionali dei discenti;
- 5) la progettazione di esperienze da realizzare in classe.

L'insegnamento della bioetica si pone un obiettivo fondamentale in riferimento a una società democratica e orientata alla promozione del bene: la formazione di un'attitudine alla riflessione critica come condizione per effettuare scelte consapevoli e autonome in un quadro tecnoscientifico profondamente mutato e in costante evoluzione, rispetto al quale risultano obsoleti gran parte dei criteri e delle categorie teoriche e operative utilizzate dall'etica tradizionale.

Nel suo intervento su *La bioetica a scuola: considerazioni in chiave europea* Demetrio Neri denuncia le resistenze palesi e occulte che ancora ostacolano l'introduzione dell'insegnamento della bioetica nella scuola. Il compito della bioetica proprio nelle sue sedi istituzionali (tra cui anche il CNB) non consiste nel fornire le risposte ai problemi etici posti dalle inaudite capacità di intervento della tecnoscienza nei confronti degli esseri viventi e dello stesso pianeta, bensì nel produrre e diffondere la più ampia conoscenza possibile degli avanzamenti biotecnologici per consentire un dibattito il più possibile ampio e consapevole. Senza la conoscenza degli argomenti non c'è alcun dibattito; e senza dibattito non esiste alcuna società di cittadini razionali e consapevoli.

In *Perché la bioetica nella scuola pubblica?* Eugenio Lecaldano riporta al centro dell'attenzione la necessità di valorizzare la scuola pubblica (che in Italia gode di ottima salute, perché ha di fatto i docenti migliori e garantisce l'offerta più competitiva) come luogo di formazione e di istruzione pluraliste. La bioetica è una disciplina che coinvolge tutti gli esseri umani; e il suo insegnamento non deve porsi come obiettivo la determinazione di un codice di comportamento, bensì la promozione della capacità di elaborare giudizi e scelte responsabili sulla base di conoscenze approfondite. L'insegnamento della bioetica nella scuola presuppone dunque una solida formazione in campo scientifico, dal momento che la bioetica non può ridursi evidentemente alla difesa acritica del valore della vita contro i "pericoli" della scienza, né alla prescrizione di limiti e divieti ai ricercatori e alle persone in generale. La distinzione tra naturale e artificiale è spesso invocata per legittimare il controllo dell'attività di ricerca, sperimentazione e applicazione in campo scientifico, ma non è che un mito, anche se duro a morire. L'intreccio di natura e cultura è così forte, con i conseguenti effetti di ibridazione, che risulta impossibile separare le due sfere, talché non mancano certamente esempi, nella storia evolutiva dell'*homo sapiens sapiens*, di bisogni cosiddetti "naturalisti" che in realtà sono stati indotti da specifiche acquisizioni di dispositivi tecnici. Lecaldano auspica insomma che proprio l'insegnamento della bioetica faciliti l'abbandono definitivo della dicotomia natura/artificio, anche per non cadere nella fallacia naturalistica che Hume ha ricondotto all'incapacità di distinguere tra l'è e il *deve*, tra l'essere e il dover

essere. Solo la scuola pubblica può consentire la formazione di individui autonomi, ma anche responsabili.

Maurizio Mori (*La bioetica come sapere interdisciplinare e argomentativo*) critica due tesi di Pessina: la prima è quella secondo la quale l'errore della tecnoscienza consiste proprio nel non riconoscere l'esistenza di limiti, in nome della libertà della ricerca e della neutralità morale della scienza; la seconda sostiene invece che non ci sono stranieri morali, talché le divergenze in campo etico si devono intendere come diverse manifestazioni della comune umanità e non come la conseguenza di paradigmi incommensurabili. Secondo Mori infatti, "una volta ammesso che è proprio dell'uomo conoscere e trasformare la natura (ossia che tali attività rispondono a un positivo valore morale), e riconosciuto che oggi la conoscenza comporta la modificazione del mondo, sembra che per porre eventuali limiti etici alla ricerca scientifica restino due vie: o invocare l'idea che ci sia una *conoscenza vietata*, ossia che ci siano cose che l'uomo non deve conoscere (il frutto proibito della conoscenza); oppure mostrare che l'acquisizione di conoscenza ha seguito modalità illecite (ad esempio ha violato il consenso delle persone coinvolte)" (p. 37). Mori insiste sul fatto che il mondo futuro sarà molto diverso da quello attuale e che non bisogna coltivare l'illusione che le trasformazioni decisive siano già avvenute: "Come l'avvento della macchina ha cambiato il significato sociale del lavoro, così è facile che le nuove capacità di controllare e di modificare la vita biologica verranno a cambiare il significato della vita biologica (nascita, morte e salute)" (p. 45). Si dovrà dunque evitare di prestare alla bioetica dei contenuti prescrittivi arbitrari. La sola strada è quella di una "bioetica argomentativa", che educi al ragionamento su questioni rilevanti e specifiche, contrastando in pari tempo il dogmatismo di una tradizione inerte e il rischio frequente delle fallacie argomentative. La scuola deve promuovere il dibattito tra le diverse prospettive etiche, che lo studente deve imparare a valutare in autonomia critica.

Sergio Bartolommei (*Come la bioetica può salvare la vita della scuola*) ricorda che se l'obiettivo della scuola è quello di "formare cittadini più liberi di scegliere perché più consapevoli ed esperti nel ragionamento morale", allora il presupposto imprescindibile è quello di una conoscenza puntuale degli esiti di determinate discipline scientifiche, quali biologia, embriologia, genetica, medicina, senza le quali non è possibile procedere all'esame delle regole morali e delle questioni cruciali della bioetica. Le nostre credenze, in bioetica come in altri campi, devono poter poggiare su basi intellettuali solide, senza tuttavia subordinare la morale alla scienza. Il processo di trasformazione coinvolge tutto il sapere e quindi non c'è ragione di pensare che tale processo lasci fuori il sapere morale.

Insegnare etica e bioetica. Obiezioni e risposte: in questo intervento Marcello Ostinelli prende posizione rispetto a due obiezioni che si oppongono all'insegnamento della bioetica. Il *dogmatico* cerca di giustificare la propria opposizione con il timore che l'insegnamento della bioetica, con il suo pluralismo programmatico di prospettive, favorisca la diffusione di una mentalità scettica e relativistica e la formazione di un atteggiamento cinico su base cognitiva. Se però si insegnasse un solo sistema etico, quello che egli stesso predilige, il dogmatico sarebbe d'accordo nell'introduzione della bioetica. All'opposto il *libertario* ritiene più che legittima la preoccupazione che l'introduzione sistematica della bioetica nell'insegnamento scolastico comporti la violazione della sfera delle convinzioni private e minacci seriamente la formazione dell'autonomia individuale. Ma le due obiezioni sono inconsistenti. Per quanto riguarda l'esperienza morale degli alunni, che già Aristotele aveva considerato come troppo limitata per ammettere i giovani all'insegnamento della politica, Ostinelli sostiene che la comune esperienza degli adolescenti non è così priva di situazioni ed esempi da impedire una efficace tematizzazione delle questioni bioetiche secondo il metodo argomentativo: "Se l'etica è una disciplina filosofica argomentativa e pluralistica, non è possibile fare a meno dell'esame rigoroso delle ragioni che sono messe in campo a sostegno delle diverse posizioni morali" (p. 61).

Mariachiara Tallacchini (*Educare alla scienza e all'etica nella società: dall'educazione civica all'epistemologia civica*) avanza l'esigenza di un coinvolgimento più informato e attivo della società civile. La società civile ha diritto non solo di essere informata in modo puntuale sui rischi collegati all'applicazione di determinati risultati scientifici, ma anche di essere consultata in merito alle decisioni specifiche. L'alternativa è la delega al giudizio degli esperti, che tuttavia non potrà mai sostituire la più ampia condivisione del giudizio degli esperti da parte dei cittadini. "*Trasparenza e certezza dei processi e delle decisioni* sono i due irrinunciabili - se pure ideali - elementi sottesi alla regolazione giuridica della scienza; elementi che fanno del filtro giuridico un rinnovato elemento di garanzia nei rapporti tra poteri" (p. 72).

Patrizia Borsellino (*Bioetica e diritto: una questione ineludibile nella riflessione sull'insegnamento della bioetica nella scuola secondaria*) sottolinea l'esigenza di promuovere una regolazione legislativa delle principali questioni bioetiche. Gli avversari della regolazione giuridica in bioetica sono un gruppo composito. Ne fanno parte alcuni clinici e ricercatori i quali temono che un intervento legislativo introduca ostacoli burocratici alla loro attività di ricerca, riducendo enormemente i vantaggi economici che ne derivano - vantaggi consistenti, soprattutto nel settore della fecondazione artificiale e in quello farmacologico. Ma tra gli avversari della regolazione giuridica troviamo anche esponenti di orientamenti etico-religiosi i quali

considerano ogni regolazione formale, per quanto severa e restrittiva, come una legittimazione. Infatti esponenti della Chiesa e del mondo cattolico fin dagli anni '80 si sono opposti fermamente a ogni forma di regolamentazione giuridica della fecondazione artificiale, "ostacolando l'approvazione del progetto di legge - finalmente giunto in Parlamento nella passata legislatura - perfino nella restrittiva versione emendata che ne aveva stravolto l'originario disegno" (p. 78). Altri ritengono poi che siano sufficienti gli strumenti di autoregolamentazione della pratica e della ricerca biomedica: i codici di deontologia, le dichiarazioni di principio approvate dalla comunità internazionale (Codice di Norimberga, Dichiarazione di Helsinki, ecc.). Ma, come scrive Borsellino, il limite evidente delle dichiarazioni di principio consiste nel fatto che esse valgono nella misura in cui sono rispettate spontaneamente da parte degli operatori e dei ricercatori. D'altra parte, una regolamentazione giuridica della bioetica deve conciliare il rispetto del pluralismo etico con la necessità di far rispettare l'esercizio di diritti e di doveri ben definiti nei vari soggetti, evitando di sancire la superiorità di un particolare sistema morale. La legge che disciplina i comportamenti dei vari soggetti in campo bioetico da un lato dovrà dunque regolare in modo incisivo ogni tipo di prassi, dall'altro dovrà essere povera di contenuti morali e tale da non privilegiare un unico punto di vista morale. Questo modello di intervento giuridico "riconosce un importante, anzi imprescindibile ruolo, sia ad istanze normative extragiuridiche (società scientifiche, comitati etici, ordini professionali), sia ad interventi giurisprudenziali sempre più costantemente ispirati ai principi di uguaglianza e di libertà degli individui" (p. 81). Il principio fondamentale al quale ci si dovrà ispirare è quello del riconoscimento del massimo grado di libertà e di autonomia degli individui, purché naturalmente siano compatibili con esigenze sociali fondamentali. Il riconoscimento di un particolare diritto a un determinato soggetto deve dunque superare il test dell'universalizzabilità (è un diritto al cui riconoscimento *tutti* hanno diritto?) e della reciprocità (è un diritto che il soggetto riconosce agli altri?).

Nel suo intervento su *La bioetica tra ricerca e didattica* Franco Manti sottolinea l'esigenza di andare oltre il dogmatismo fondazionista e il relativismo etico. Nessuno dei due giustifica la bioetica e il suo insegnamento. Il primo, richiamandosi a valori stabiliti a priori, si affida a delle autorità, trasformando il dibattito e la ricerca in bioetica in mera applicazione di principi già formulati. Il secondo invece, partendo dal presupposto che tutte le opzioni sono ugualmente valide, può sfociare nell'indifferentismo morale, con la conseguenza, di nuovo, di svuotare di ogni significato l'insegnamento della bioetica. Le due posizioni estreme si caratterizzano dunque in base alla riduzione della bioetica ai suoi minimi termini. Ma, prese le distanze dal relativismo indifferentista come dal dogmatismo etico, quale direzione può prendere la bioetica di fatto? Quali

principi, categorie devono intervenire nella conduzione della ricerca, se qualche risposta deve essere data senza cadere vittime di Scilla e Cariddi? Manti richiama le osservazioni di Luisella Battaglia, che indica la via giusta nell'assunzione di responsabilità: il concetto di operare responsabile, nel riconoscimento dei limiti delle capacità umane, dell'incertezza delle conoscenze e della libertà di scelta e progettazione, sfugge alla falsa alternativa tra dominio sulla natura e sottomissione alla natura. L'insegnamento della bioetica allora deve promuovere l'ingresso della circostanza particolare, perché ogni azione morale richiede di essere giustificata da un giudizio che applica principi a casi specifici, senza tuttavia che questa applicazione possa ridursi a mero esercizio di una tecnica. Manti rinvia il lettore opportunamente alle osservazioni di Gadamer sulla *phronesis* aristotelica come saggezza pratica in grado di tener conto della complessità ed eterogeneità dell'etica. La bioetica dunque si propone come *filosofia del ragionevole*, in cui risulta impossibile "risolvere i dilemmi bioetici allo stesso modo in cui si affrontano le contraddizioni logiche" (Luisella Battaglia, *Dimensioni della bioetica*, cit. p. 92), perché non si può non tener conto delle ragioni e delle concezioni degli altri riguardo alla vita buona. Nella scuola si dovranno adottare strategie adeguate per promuovere lo sviluppo dell'immaginazione morale e delle capacità di argomentazione fonetica. Una di queste strategie consiste nello stage formativo.

In *Filosofia e bioetica: la didattica del caso* Ivo Torrigiani sostiene la necessità di promuovere un rinnovamento radicale, e un'estensione a tutti gli indirizzi, della didattica della filosofia, allo scopo di permettere l'inserimento non occasionale, ma sistematico e organizzato, delle problematiche bioetiche. Bisogna infatti evitare "il rischio che il discorso bioetico, mancando di un suo specifico spazio disciplinare, assuma il carattere di un discorso genericamente morale interno ad altre discipline o comunque perda qualsiasi contatto con l'etica teorica e la filosofia" (p. 102). La scuola deve combattere la deriva scienziatista denunciata da Lecaldano, secondo il quale medici, giuristi, sociologi, psicologi, antropologi, ecc. si sforzano di tenere lontana la filosofia, nella persuasione che i fatti da soli, se ben studiati, possono fornire indicazioni sufficienti per trovare la giusta soluzione del caso. Torrigiani propone il modello di insegnamento della bioetica chiamato *didattica del caso*, che prende avvio dalla discussione di un caso concreto, lasciando agli studenti la libertà di argomentare le proprie posizioni a un livello intuitivo. Emergeranno così dilemmi, conflitti, contraddizioni, che solleciteranno gli studenti ad acquisire maggiori informazioni relative al problema affrontato. In una terza fase si procederà all'analisi della letteratura etica sull'argomento, consentendo alla discussione di ampliarsi a problemi etici e metaetici. Quali sono i vantaggi della didattica del caso? "Muovere da un caso concreto, vero o simulato, vuol dire per prima cosa far comprendere agli studenti che l'etica non è un discorso astratto, ma che i problemi etici sono questioni concrete per

esseri umani particolari e finiti; vuol dire, poi, creare una situazione motivante per far emergere quelle situazioni di conflitti e disaccordi che portano a problematizzare e a riflettere su quei sentimenti, su quelle convinzioni, su quelle argomentazioni che fanno parte dell'etica pre-riflessiva di ciascuno di noi; vuol dire infine poter superare le difficoltà didattiche implicite nella natura pluridisciplinare della bioetica" (p. 103).

Roberta Sala (*Riflessioni sull'insegnamento della bioetica come ambito dell'etica pubblica*) ricorda che gli scopi dell'insegnamento della bioetica variano a seconda dei destinatari di questa formazione, siano essi medici, infermieri o studenti delle superiori. L'obiettivo comune è tuttavia quello di formare un'attitudine alla consapevolezza critica che permetta a ciascuno di spiegare a se stessi e a gli altri le ragioni delle loro scelte: essi devono poter trovare argomenti efficaci in difesa delle loro posizioni. Gli obiettivi si distinguono in: cognitivi (acquisizione dei concetti fondamentali e delle principali teorie etiche), pratici (sviluppo delle abilità argomentative) e attitudinali (promozione di un'attitudine al dialogo e al confronto. Insegnare a giustificare le proprie posizioni, scrive Sala, è un ideale operativo, non un traguardo facilmente raggiungibile. Uno degli aspetti cruciali consiste nel conciliare il rispetto del pluralismo morale (si pensi alla bioetica transculturale) con la fedeltà a valori certi, anche se suscettibili di revisione critica. D'altra parte, se si sostiene che nessun valore resiste alla critica, che nessun valore è assoluto in linea di principio, che cosa manca ancora per aderire a una posizione di relativismo scetticcheggiante?

Giuseppe Deiana (*Riflessioni ed esperienze sulla bioetica a scuola: un primo bilancio dal fronte interno*) avverte che la cultura bioetica deve entrare nel curriculum scolastico e il suo insegnamento a scuola deve "superare il sensazionalismo cronachistico che colpisce l'opinione pubblica disinformata e distratta, per sviluppare competenze culturali e responsabilizzazione etica sui dilemmi dell'ingegneria genetica e delle biotecnologie, trasformando l'informazione in formazione educativa, fino a guidare i giovani a decidere se essere o non essere donatori dei propri organi in caso di morte" (p. 114). Deiana si dichiara favorevole all'introduzione della bioetica come curriculum verticale in tutta la sua estensione (elementari-medie-superiori), a partire dall'educazione ambientale. L'approccio dovrebbe essere pluridisciplinare, ma filosofia e biologia avrebbero un ruolo che Deiana definisce "propulsivo" (p. 116).

Erina Defendi (*Considerazioni di una docente di scienze*) sottolinea le difficoltà in cui si trova un insegnante di scienze quando deve intersecare il contenuto disciplinare con la bioetica. Al docente di scienze "mancano le competenze, il tempo, le strutture per affrontare e gestire un ampio discorso

etico che inevitabilmente porta con sé bisogni di tipo filosofico, storico, morale, psicologico, legislativo" (p. 121).

Antonella Arras (*Informazione sanitaria e utilità dell'insegnamento della bioetica*) sostiene invece che, proprio perché la bioetica comprende problemi filosofici, ma anche questioni più concrete come il diritto alla salute, la sessualità, la tossicodipendenza, la fecondazione artificiale, l'eutanasia, ecc., sarebbe sbagliato intendere la bioetica come materia specifica. "Per la realizzazione di un *progetto educativo globale*, teso a promuovere la conoscenza dei *fatti* e dei relativi *problemi*, ed una più consapevole *responsabilità* verso se stessi, verso la società e verso l'ambiente" (p. 130), la bioetica dovrà essere parte integrante di tutte le discipline, scientifiche, filosofiche, umanistiche.

Anna Sgherri (*La potenzialità dell'autonomia scolastica: bioetica e biotecnologie nei nuovi curricoli*) considera l'introduzione della bioetica come costruzione di una "nuova possibile alleanza" tra tutti i saperi, allo scopo di restituire un *senso* alle scienze, quel senso che, secondo Husserl, esse hanno perduto nel loro sviluppo autonomo secondo una logica puramente interna.

Mauro De Zan (*Come progettare corsi di bioetica per docenti*) osserva che finora la bioetica è stata introdotta dai docenti spontaneamente, sollecitati dall'importanza sociale ed esistenziale che essa ha assunto. Le esperienze didattiche sono state tutte di buon livello, ma finora la formazione dei docenti è stata affidata alla loro buona volontà e capacità di iniziativa. Si pone ora il problema di un aggiornamento sistematico e qualificato dell'intero corpo docente. Nell'insegnamento della bioetica gli insegnanti di scienze e quelli di filosofia sono complementari. Perché allora non dovrebbero aggiornarsi reciprocamente a turno? I docenti di scienze terrebbero lezioni di genetica, fecondazione assistita o altro ai loro colleghi di filosofia, i quali a loro volta potrebbero tenere lezioni centrate su problematiche epistemologiche e sulle teorie etiche del Novecento, con particolare riferimento ai grandi autori che hanno promosso lo sviluppo della bioetica a partire dall'etica classica.

3. Presupposti dell'insegnamento della bioetica

L'inserimento della bioetica nella scuola deve superare la fase di improvvisazione/emergenza per assumere un ruolo importante nella formazione dell'uomo e del cittadino. La bioetica, come è stato osservato, svolge una funzione preziosa di raccordo interdisciplinare e di unificazione del sapere. Il docente di bioetica deve possedere e trasmettere nozioni e

abilità critiche che provengono dalla frequentazione di almeno tre discipline o dimensioni del sapere:

- la storia dell'etica, in relazione alla necessità di comprendere il pluralismo dell'etica e di promuovere la formazione di un'etica critica;
- la storia della scienza, in relazione al pluralismo delle teorie scientifiche, al concetto di fallibilismo, nell'ottica della formazione di una mente aperta al dubbio e all'analisi dei fatti priva di preconcetti; in questa sede si colloca anche la formazione nelle discipline biologiche e biomediche più recenti;
- la logica, in relazione all'analisi tecnica del ragionamento in tutte le sue componenti, nell'ottica dello sviluppo di una capacità argomentativa affidabile; si deve infatti costruire la capacità di distinguere non solo tra vero e falso, ma anche tra valido e invalido; in questo senso è opportuno dedicare molto spazio all'analisi delle fallacie argomentative, siano esse informali o formali, dato il loro uso frequente nella comunicazione; si eviterà così che acquisti credito la conclusione di un'argomentazione fallace fraintesa come valida.

15.10.2002