

Andrea Porcarelli (a cura di)

Bioetica
e convivenza civile
i risultati di una ricerca

I.R.R.E. - E.R.

La riproduzione dei testi è consentita previa citazione della fonte

© by I.R.R.E. Emilia Romagna
Via Ugo Bassi, 7 - 40121 Bologna
www.irreer.org

stampa *editcomp* bologna
dicembre 2004

Indice

Andrea Porcarelli <i>Presentazione</i>	7
Filippo Bergonzoni <i>Una lettura dei dati inviati dalle scuole</i>	9
Andrea Porcarelli <i>L'insegnamento della bioetica nel quadro dell'educazione alla convivenza civile: genesi e prospettive</i>	35
Nicoletta Marotti <i>Alcuni strumenti di supporto per la didattica della bioetica</i>	62
<i>Elenco delle scuole che hanno partecipato alla ricerca</i>	76

Presentazione

Andrea Porcarelli *

L'idea di realizzare - a livello regionale - una ricerca sull'insegnamento della bioetica può sembrare atipica o quanto meno rispondente ad un interesse marginale rispetto a tematiche più cruciali per l'identità complessiva del sistema di istruzione e formazione o, semplicemente, più frequentate da parte degli operatori scolastici.

In realtà il quesito ha diritto di cittadinanza e può motivare un lavoro di ricognizione esplorativa che potremmo paragonare ad una sorta di cartina di tornasole, in grado di segnalare il "tasso" di presenza o assenza di alcuni specifici componenti tra le prassi educative e didattiche in uso presso le nostre istituzioni scolastiche.

Un primo elemento che emerge dalla ricerca è quello più direttamente preso in esame, cioè la capacità da parte degli insegnanti di cogliere ed esplicitare la connessione tra le attività educative e didattiche che abitualmente mettono in atto ed alcuni contesti culturali specifici come quello della bioetica. Il primo atto della ricerca, infatti, è stato quello di inviare a tutte le istituzioni scolastiche dell'Emilia-Romagna una lettera che esplicitava chiaramente i collegamenti tra alcune attività presumibilmente molto diffuse tra le scuole (alludiamo ai percorsi di educazione alla salute, all'ambiente, alimentare, ecc.) e la bioetica come contesto culturale di riferimento.

Il saggio di Filippo Bergonzoni, *Una lettura dei dati inviati dalle scuole*, ci illustra in modo preciso e lineare i risultati dell'indagine, a partire dalla bassa percentuale delle risposte (che significativamente indica la difficoltà delle scuole ad affrontare o riconoscere queste tematiche), per poi analizzare il modo in cui sono distribuite le diverse variabili che abbiamo ritenuto significative. I dati che emergono delineano un quadro interessante, relativo alle pratiche didattiche delle scuole che hanno manifestato maggiore interesse per la tematica ed anche maggiore reattività nel rispondere alla richiesta. Dopo uno sguardo di insieme sui risultati dell'indagine si presentano gli elementi più significativi, suddivisi per

* Direttore scientifico della ricerca, professore di Filosofia e storia, membro del gruppo di lavoro sulla riforma del sistema di istruzione e formazione costituito presso l'Università di Bergamo.

ambiti tematici specifici: bioetica ambientale, educazione alla salute, educazione dell'affettività, i non molti ma interessanti progetti didattici dedicati alla bioetica in senso stretto.

Segue un nostro saggio, *L'insegnamento della bioetica nel quadro della educazione alla convivenza civile: genesi e prospettive*, in cui ci si preoccupa di inquadrare il tema specifico di questa ricerca in un contesto più ampio. Il saggio si apre con una ricognizione storica sulle "educazioni" concettualmente più prossime alle tematiche della bioetica (vita, salute, alimentazione, ambiente) per cogliere la sequenza e le modalità con cui queste sono entrate nella scuola, generando ad un tempo interessanti "buone pratiche" ma anche le difficoltà tipiche di un approccio in genere episodico e frammentario. Il testo prosegue illustrando il nuovo contesto dell'*Educazione alla convivenza civile*, come catalizzatore pedagogico e culturale per raccordare e portare a sintesi i temi emersi dalla "domanda sociale di educazione" che ha coinvolto la scuola negli ultimi 30 anni. Si afferma con chiarezza la necessità di superare la logica delle "educazioni", per trovare nel PECUP (Profilo Educativo Culturale e Professionale dello studente) un punto di raccordo di tutti gli interventi educativi e culturali che coinvolgono ciascun allievo. Uno spazio specifico viene dedicato alla didattica della bioetica, con particolare attenzione allo "specifico educativo" della disciplina e alle strategie che si potrebbero utilizzare per insegnarla. A questo si collegano alcuni "nodi problematici" in ordine alla formazione degli insegnanti, che vengono analizzati e discussi in termini propositivi.

Troviamo infine un saggio di Nicoletta Marotti (*Alcuni strumenti di supporto per la didattica della bioetica*) che, dopo un rapido esame di alcuni dei testi che offrono riflessioni sulla didattica della bioetica, prende in esame gli strumenti disponibili "on line". Il campo di analisi, in questo caso, diviene molto vasto, per cui il testo offre opportunamente alcune "vie maestre" da percorrere per non perdersi nel mare della "rete", con particolare attenzione a quei siti che offrono specifici strumenti di lavoro e materiali didattici. A titolo esemplificativo alcuni materiali vengono riportati in appendice all'articolo.

Al termine di questo lavoro di ricerca, nell'esaminarne gli esiti, ci rendiamo conto che il campo di indagine rimane aperto e, soprattutto, che è molto importante creare delle reti di relazioni professionali, tra docenti interessati alla tematica, strutture di supporto ed esperti del settore. Il confronto "orizzontale" tra colleghi, lo scambio di materiali didattici, l'elaborazione comune di progetti e percorsi, rappresentano il vero "volano" per l'affermarsi di una didattica innovativa in genere, anche quando essa riguardi tematiche a loro volta innovative e di non facile metabolizzazione, come nel caso della bioetica. La ricognizione che abbiamo compiuto su alcuni dei bisogni formativi espressi dai docenti si potrà tradurre in azioni di supporto che, ci auguriamo, possano avere la forza di consolidare gli ambienti di crescita professionale già esistenti ed operanti in questo settore, oltre a stimolare la nascita di nuovi.

Una lettura dei dati inviati dalle scuole

Filippo Bergonzoni

“Bioetica si dice in molti sensi”: parafrasando una celebre affermazione aristotelica è questa la prima impressione che emerge dall’osservazione delle iniziative e dei progetti svolti nelle scuole di ogni ordine e grado dell’Emilia Romagna.

Una varietà di contenuti, innanzitutto, che rispecchia la multiforme vocazione della bioetica nel suo interrogarsi nei diversi settori della vita, dell’ambiente e della salute, ma anche una varietà di stili, di approcci, di intuizioni didattiche e di bisogni formativi che rendono assai interessante lo studio delle possibili declinazioni educative di questa disciplina.

Un ampio orizzonte di contenuti e di stili che può senz’altro essere valutato in maniera positiva, come un variegato terreno fertile dove insegnanti e allievi possono trovare motivo di interesse e di crescita nel corso del loro percorso scolastico; ma ci si può già da ora chiedere se un uso così allargato del termine “bioetica”, almeno nella sua ricezione scolastica, non rischi di diventare eccessivamente pervasivo, povero di contenuto, quasi un contenitore vuoto dove ogni buona intenzione, negli ambiti della vita, dell’ambiente e della salute, trovi legittimamente posto.

Il discorso ci porterebbe lontano, fino al problema dello statuto epistemologico della bioetica che esula dalle finalità di questo intervento¹, ma avremo modo di tornare sulla questione nel corso dell’analisi dei progetti svolti.

Metodo di lavoro seguito per la ricerca

Obiettivo fondamentale di questa indagine era quello di realizzare una prima ricognizione sulle buone pratiche spontaneamente messe in atto dalle scuole nell’ambito dell’insegnamento della bioetica, e pertanto verificare il livello di interesse per le corrispondenti problematiche.

¹ Pessina ha parlato a questo proposito di “fluidità epistemologica della bioetica” dovuta al fatto che la disciplina “non ha ancora raggiunto una matura consapevolezza rispetto alla definizione dei propri compiti e dei propri strumenti” (A. PESSINA, *L’ermeneutica filosofica come sfondo teorico della bioetica. Elementi per una valutazione critica*, “Medicina e Morale” 46 (1996), pp. 43-70).

E' stato per questo elaborato un questionario (cfr. Appendice 1) in cui si chiedeva alle scuole di illustrare sinteticamente il progetto svolto nelle sue principali fasi, dall'ideazione alla verifica finale, esplicitando anche i soggetti coinvolti, gli obiettivi prefissati, le metodologie seguite, ed eventuali bisogni formativi maggiormente avvertiti dai docenti.

Tale questionario è stato inviato dall'IRRE a tutte le scuole della Regione, insieme ad una lettera di presentazione del Direttore scientifico della ricerca, prof. Porcarelli (cfr. Appendice 2), e ad un testo di istruzioni per la compilazione del questionario (cfr. Appendice 3).

I dati sono stati raccolti e tabulati attraverso delle griglie di lettura in una sintesi complessiva (cfr. Appendice 4), in cui, seguendo da vicino la struttura del questionario, si è cercato di ottenere uno sguardo d'insieme sui tipi di scuole coinvolte, sui settori di intervento scelti, e sui principali aspetti dei progetti svolti (soggetti proponenti, obiettivi, metodologie, criteri valutativi...).

A questo punto si è trattato di ragionare in maniera più analitica sui dati emersi, tenendo presente soprattutto quanto scritto dalle scuole, per capire gli orientamenti, le procedure, le linee guida che hanno sorretto i progetti didattici: a questo scopo è stato molto utile seguire una lettura comparativa dei dati e operare "incroci significativi" degli stessi, dei quali si è cercato di rendere conto in questo articolo.

Per ragioni di chiarezza espositiva, dopo un breve sguardo d'insieme sui dati dell'indagine, abbiamo suddiviso l'elaborato in quattro paragrafi, in ognuno dei quali viene analizzato uno dei quattro ambiti tematici in cui si sono svolti i progetti (educazione all'ambiente, educazione alla salute, educazione dell'affettività, bioetica in senso stretto). In un ultimo paragrafo, nello stendere alcune considerazioni conclusive, ci siamo soffermati sui bisogni formativi maggiormente espressi dai docenti delle scuole coinvolte.

Va detto infine che, nella continua fedeltà ai dati in nostro possesso, ci siamo permessi talvolta alcune personali ipotesi interpretative ed osservazioni critiche, del resto ogni volta dichiarate e giustificate nel corso del testo.

Uno sguardo d'insieme sui dati dell'indagine

Dei 635 istituti² a cui è stata inviata la lettera, soltanto 27 hanno risposto, quasi tutti presentando più di un progetto³, per un totale di 43 schede pervenute.

² In questo numero sono comprese tutte le scuole elementari, medie inferiori e medie superiori dell'Emilia Romagna, statali e non statali.

³ Il primato in questo senso spetta al Liceo Classico "L. Ariosto" di Ferrara, che ha presentato ben cinque percorsi didattici.

E' opportuno sottolineare a questo riguardo che la risposta delle scuole non è stata sollecitata in alcun modo, anche per verificare il tasso di consapevolezza "spontanea" della pertinenza dei loro progetti didattici rispetto al nostro disegno di ricerca. La dicitura tecnica di "bioetica", infatti, può far pensare in prima istanza a qualcosa di estremamente specialistico e privo di attinenza col mondo scolastico, e per questo non pare azzardato ipotizzare il caso di scuole che, pur avendo svolto attività legate agli ambiti della vita, dell'ambiente e della salute, non abbiano riconosciuto tali attività come attinenti a problematiche bioetiche. Dobbiamo inoltre considerare anche il caso, ormai sempre più ricorrente, in cui la comunicazione si sia "persa" nella burocrazia scolastica e non sia pervenuta agli insegnanti che hanno lavorato su questi temi, pur non avendo potuto rispondere.

Pertanto, sebbene esigue dal punto di vista quantitativo, sul piano "qualitativo" le risposte pervenute risultano particolarmente significative, perché segnalano quanto meno una buona disponibilità delle istituzioni scolastiche ad occuparsi consapevolmente delle tematiche in oggetto.

Dalle 43 schede in nostro possesso risulta che tutti gli ambiti di intervento proposti sono stati trattati nelle diverse scuole dell'Emilia Romagna anche se non tutti con la stessa frequenza; il settore in assoluto più frequentato è stato quello della bioetica ambientale, seguito dall'educazione alla salute e, in numero molto minore, dalla bioetica in senso stretto e dalla educazione all'affettività (cfr. Tab.1)

Tab. 1

Settore di intervento	N° di percorsi
Salute	10
Ambiente	21
Affettività	5
Bioetica in senso stretto	7

Segno dell'interesse trasversale per tematiche bioetiche è poi il fatto che tutte le tipologie di scuole sono state coinvolte con qualche progetto, anche se il numero di iniziative svolte all'interno della scuola media superiore è stato nettamente superiore agli altri tipi di scuole (cfr. Tab.2).

Tab. 2

Tipologia di scuola	N° di percorsi
Elementare	8
Media	6
Superiore	24
Ist. Comprensivo	5

I progetti di bioetica ambientale

Partendo da questi dati possiamo iniziare ad interrogarci sulla logica che ha sorretto i progetti svolti, cominciando dall'area della *bioetica ambientale*, o meglio dell'*educazione all'ambiente*, per cui ci sono pervenuti 21 progetti didattici.

Dalle schede ricevute risulta che si tratta di un settore frequentato da tutti i tipi di scuole, con una prevalenza della scuola superiore (cfr. tab. 3), e che, nonostante le differenze di realizzazione, i diversi interventi didattici hanno avuto un chiaro elemento in comune, e cioè una caratterizzazione *localistica*, tesa a valorizzare la conoscenza del territorio in cui si inserisce la propria scuola.

Tab. 3

Bioetica ambientale: tipologia di scuola	N° di percorsi
Elementare	5
Media	4
Superiore	9
Ist. Comprensivo	3

Spesso poi questo interesse localistico è intrecciato con una *finalità pratica*, con l'acquisizione di nuove competenze o di nuovi atteggiamenti nei confronti dell'ambiente, come si evince dai titoli di alcuni progetti: "Se riciclo sto con la natura"; "Riduciamo i consumi d'acqua"; "Viabilità casa-scuola"; "Biomonitoraggio della qualità dell'aria", "Riqualficazione dei consumi nella scuola"...

In effetti, più che sugli obiettivi didattici, tesi all'acquisizione di nuove conoscenze teoriche e pratiche nei riguardi dell'ambiente, gli insegnanti hanno insistito sugli obiettivi educativi, cioè sugli *atteggiamenti* che i ragazzi avrebbero dovuto acquisire con il progetto proposto; questi obiettivi possono essere divisi nelle due grandi aree dell'educazione alla cittadinanza (in 9 progetti) e dell'educazione al rispetto dell'ambiente (in 12 progetti).

In molti casi la proposta è partita dagli stessi insegnanti⁴, i quali hanno constatato nei ragazzi una carenza di conoscenze e di sensibilità nei riguardi dell'ambiente in genere, e in specie del proprio territorio; indicativa in questo senso è la testimonianza di un liceo bolognese, dove si dice che la proposta è partita "dalla constatazione che i giovani non conoscono il territorio della nostra provincia e, nello specifico, le peculiarità di un ambiente unico quale è quello dei gessi bolognesi".

⁴ Per l'esattezza gli insegnanti sono stati i soggetti proponenti in quattordici casi, in due casi lo sono stati gli studenti e in cinque casi associazioni e/o enti pubblici.

A conferma del prevalente interesse “territoriale” degli interventi didattici è il fatto che questi quasi sempre sono stati svolti in partenariato con associazioni locali (“Legambiente”, “Città verde”, “Arcoiris”, “Centro idea di ed. ambientale”...) ed enti comunali, e in particolare con l’assessorato all’ambiente.

Ora, non sempre dalla lettura delle schede risulta chiaro il ruolo che i vari enti pubblici e comunali hanno avuto all’interno dei percorsi; in non pochi casi essi risultano addirittura come gli ispiratori del progetto.

Ma in generale sembra che i vari assessori e funzionari della Pubblica Amministrazione siano stati interpellati per qualche *intervento didattico frontale*, volto a presentare ai ragazzi gli aspetti e i problemi del territorio in esame, o ad illustrare una qualche competenza tecnica (monitoraggio della qualità dell’aria, distinzione dei rispettivi contenitori per la raccolta differenziata, tecniche di imballaggio e smaltimento dei rifiuti...).

Questa ipotesi è confermata dal fatto che, nella quasi totalità dei casi, i membri delle associazioni e gli assessori vengono indicati anche come gli “esperti esterni” che la scuola ha convocato per il progetto. Risulta chiaro comunque che sia le associazioni che gli enti comunali hanno prestato alle scuole interventi mirati *ad hoc* e non abbiano collaborato già dall’inizio ad un’organica progettazione didattica.

I progetti di educazione ambientale presentano così, pur nella varietà dei singoli casi, una struttura abbastanza simile che possiamo così sintetizzare:

- presentazione del progetto da parte degli insegnanti;
- interventi didattici frontali degli “esperti”, a carattere sia conoscitivo che pratico;
- uscite *in loco*, o attività laboratoriali a gruppi per sperimentare in pratica quanto studiato a livello teorico;
- realizzazione di un documento conclusivo a ricordo dell’attività svolta (cartelloni, schede, quaderni, cd-rom...).

Come si vede si tratta di progetti generalmente slegati dai percorsi scolastici curricolari, tanto che in non pochi casi gli insegnanti sembrano delegare totalmente l’intervento didattico ai soggetti esterni coinvolti; per questo nella quasi totalità dei casi i percorsi non hanno previsto una verifica finale “formale”, legata alle discipline, ma una valutazione “informale”, rilevata attraverso una libera discussione, in cui generalmente gli studenti hanno espresso giudizi positivi⁵.

A questo punto ci permettiamo alcune considerazioni: da un lato è interessante rilevare tanto entusiasmo per il settore ambientale, quasi che le scuole, al posto dell’accezione medico-clinica ormai dominante in ambito accademico, abbiano

⁵ Fanno eccezione alcune scuole superiori che hanno legato il progetto ad alcune discipline specifiche (biologia, scienze della terra, fisica...), e pertanto hanno previsto verifiche finali più strutturate e legate al programma scolastico.

recepito della bioetica un significato più vicino a quello delle origini, riconducibile allo stesso Van Potter, di una *scienza della vita* in tutta la sua vastità, tendendo conto delle strette relazioni dei viventi fra loro e con l'ambiente⁶, ma è più probabile che il tema sia stato scelto per altre motivazioni che possono andare dalla facilità del reperimento dei materiali ad un più generale interesse per i temi ambientali. Probabilmente non è da trascurare il fatto che le tematiche ambientali offrono numerose occasioni didattiche, favorite anche dalla sovrabbondanza di proposte "strutturate" (non tutte dello stesso livello qualitativo) che le associazioni ambientaliste offrono alle scuole.

Dall'altro ci si può chiedere se il legittimo interesse per il territorio locale non debba essere integrato con una *riflessione teorica e culturale* di più ampio respiro, cosa che i progetti esaminati non sempre sembrano segnalare.

Se per gli studenti delle scuole elementari può essere sufficiente qualche uscita *in loco* didatticamente ben supportata per educare ad una più matura sensibilità ambientale, per gli studenti di scuola media e, tanto più, di scuola superiore, potrebbero essere proposti percorsi didattici curricolari *interdisciplinari*, arricchiti anche dal contributo dell'area umanistica, che potrebbe offrire suggestioni letterarie e approfondimenti filosofici. A solo titolo di esempio, si potrebbero studiare i vari modi in cui la letteratura ha pensato di volta in volta il rapporto uomo-ambiente (in età antica, in età romantica, nella poesia futurista...), o i caratteri della nuova "etica della responsabilità" proposta da H. Jonas.

In questo modo, tra l'altro, la bioetica ritroverebbe anche in campo ambientale la sua connotazione più specifica, ribadendo la propria natura strutturalmente interdisciplinare.

I progetti di educazione alla salute

Caratteri simili a quelli riscontrati sopra si ritrovano nei 10 progetti riguardanti l'*educazione alla salute*.

Anche in questo caso si tratta di un settore d'intervento che ha coinvolto tutti i tipi di scuola, con una netta prevalenza della scuola superiore⁷.

Soltanto due progetti hanno trattato il problema dell'educazione alla salute *latu sensu*, facendo una panoramica generale su vari aspetti del problema (dalla prevenzione di alcool e droga, all'alimentazione, al disagio psicologico...) mentre gli altri hanno avuto declinazioni molto specifiche, presentandosi quasi come *corsi monografici* su un singolo aspetto dell'educazione alla salute (cfr. tab. 4).

⁶ Cfr. G. RUSSO, V.R. POTTER, *L'idea originaria di bioetica*, "Itinerarium" 2 (1994), n. 2, 11-25.

⁷ Sei progetti nella Scuola Superiore, due nella Scuola Elementare, uno nella Scuola Media e uno nell'Istituto Comprensivo.

Tab. 4

Educazione alla salute: argomenti dei singoli progetti	N° di percorsi
Educazione alimentare	4
Educazione alla salute <i>latu sensu</i>	2
Prevenzione AIDS	1
Prevenzione tossicodipendenze	1
Prevenzione fumo	1
Prevenzione alcol	1

Visti degli argomenti così specifici, i progetti hanno avuto finalità non solo di tipo conoscitivo ma soprattutto *pratico*, ossia quella di far maturare nei ragazzi nuovi atteggiamenti più responsabili in ordine al problema studiato⁸.

A titolo di esempio è indicativa l'esperienza di un liceo della provincia di Ferrara, che nell'ambito di un progetto per la riduzione del numero di fumatori ha istituito un "contratto" che impegnava tutti gli studenti a non fumare all'interno dell'istituto per 5 mesi, e successivamente ha provveduto ad un monitoraggio mensile, tramite questionario, per verificare i risultati degli impegni presi.

Anche in questo caso, dunque, gli insegnanti si sono concentrati soprattutto sugli obiettivi educativi, che si possono raccogliere sotto la voce di "educazione al rispetto della salute", sia propria che altrui. Gli obiettivi didattici, invece, sono stati quasi sempre individuati nella conoscenza degli aspetti scientifici del problema (composizione ed effetti delle sostanze stupefacenti, eziologia dell'AIDS, classificazione dei principi nutritivi...), tanto che gli insegnanti di scienze risultano in genere quelli più direttamente coinvolti nei percorsi.

Solo 4 scuole su 10 hanno svolto il loro lavoro in partenariato con altri enti ed associazioni, in particolare con l'ASL, ma tutte si sono avvalse della collaborazione di esperti esterni.

Questo è un dato su cui vale la pena di riflettere, perché si ha l'impressione che in questi progetti, ancor di più che in quelli riguardanti l'educazione ambientale, la funzione degli esperti sia stata quella di *sostituire* in larga misura l'attività didattica dei docenti.

In estrema sintesi, infatti, lo schema di questi interventi educativi si può riassumere così:

⁸ Significativi a questo proposito, oltre che creativi e spesso divertenti, i titoli di alcuni progetti svolti: "Sigaretta? No grazie"; "Cosa c'è nel piatto?"; "Alcol: abusum non est usus sed corruptela"...

- una serie di incontri, a classi riunite, con l'esperto o gli esperti di turno; si è trattato in genere di operatori ASL, medici, nutrizionisti e psicologi;
- discussioni e valutazioni finali nelle singole classi con i propri insegnanti, ed eventuali chiarimenti ed approfondimenti soprattutto sugli aspetti scientifici del problema.

A conferma del ruolo prevalentemente "sostitutivo" degli esperti esterni, riportiamo brevemente l'esperienza di un istituto tecnico bolognese, che ha lavorato sul problema della prevenzione dell'AIDS.

Ogni classe coinvolta nel progetto ha scelto due leader che hanno partecipato al percorso di formazione con gli operatori dell'ASL, consistente in tre incontri tematici.

Successivamente i due leader hanno effettuato due incontri di due ore ciascuno durante i quali hanno riferito ai compagni quanto appreso nel corso di formazione.

Infine una verifica finale è stata effettuata in un incontro tra i leader e gli operatori ASL dove sono stati presentati e discussi i dati emersi da questionari somministrati agli studenti prima dell'intervento e al termine dello stesso.

Una referente alla salute ha promosso e coordinato l'intero lavoro, molto interessanti sono stati i processi di "peer education" messi in atto, ma nessun insegnante con le rispettive discipline è stato direttamente coinvolto nel percorso.

E' chiaro quindi che questi interventi educativi sono stati in genere slegati dal programma curricolare e che le verifiche finali sono state di carattere "informale", spesso sotto forma di questionari miranti a valutare l'acquisizione di nuove conoscenze, la modifica di alcuni atteggiamenti e l'interesse suscitato.

Ora, probabilmente è vero che un tema così specifico come quello dell'educazione alla salute, nelle sue varie forme, fa fatica a trovare posto all'interno dei programmi tradizionali delle singole discipline, se non, come di fatto è avvenuto, nei programmi di scienze.

Ma anche qui ci si potrebbe chiedere se, con un po' di inevitabile "creatività" didattica, anche altri discorsi e altre discipline possano essere coinvolte, per dare maggiore *spessore culturale* ai temi studiati.

Per esempio, spostando un po' il discorso sul rapporto medico - paziente, si potrebbero coinvolgere, nelle classi che lo consentono, le discipline umanistiche e leggere un testo come il celebre giuramento d'Ippocrate, considerato da alcuni come il manifesto di quel *paradigma di beneficenza* che per lungo tempo ha orientato in senso paternalistico la prassi medica⁹.

⁹ Si veda su questo punto l'approfondita analisi di D. GRACIA, *Fondamenti di bioetica. Sviluppo storico e metodo*, San Paolo, Milano, 1993, pp. 27-137.

O più semplicemente, si potrebbe coinvolgere l'insegnante di lettere per analizzare il modo in cui alcune opere letterarie e, perché no, filmiche¹⁰, hanno rappresentato i diversi modi di vivere l'esperienza della sofferenza e della malattia, o hanno mostrato gli effetti di comportamenti autodistruttivi verso la propria salute...

O ancora, l'insegnante di religione potrebbe presentare il senso della sofferenza nella prospettiva biblica (si pensi al libro di *Giobbe*), o nella elaborazione della teologia cattolica (si pensi all'importante lettera apostolica *Salvifici Doloris* di Giovanni Paolo II).

E soprattutto, se anche gli insegnanti di altre discipline fossero maggiormente coinvolti, i ragazzi potrebbero vivere i vari interventi non come una "pausa" più o meno gradevole dell'attività didattica, ma come un reale percorso di crescita pienamente inserito all'interno della propria vita scolastica.

I progetti di educazione dell'affettività

Per quanto riguarda l'ambito che comunemente viene denominato come *educazione sessuale*, oggi (con una prospettiva più ampia) *educazione all'affettività*¹¹, ma che noi preferiremmo chiamare *educazione dell'affettività*¹², occorrono fare due precisazioni preliminari: in primo luogo, come si è detto, sono pervenute solamente cinque schede, e risulta pertanto difficile ricostruire un quadro generale degli orientamenti didattici prevalenti in questo campo.

In secondo luogo, le cinque schede analizzate, che coinvolgono tutti i tipi di scuole¹³, presentano dei progetti molto diversificati fra loro: è chiaro infatti che l'approccio a tematiche riguardanti l'educazione dell'affettività e della sessualità non potrà essere lo stesso per un alunno delle scuole elementari e per uno studente di quinta superiore.

Detto questo, volendo comunque tentare una sintesi dei dati pervenuti, si ha l'impressione che, nonostante i pochi lavori svolti, per questo settore più di ogni altro ci sia una *convergenza di interessi* fra insegnanti, studenti e famiglie.

Non soltanto, infatti, in due casi su cinque la proposta risulta partita dagli studenti, ma viene anche esplicitato che si è trattata di una richiesta degli studenti

¹⁰ Sul rapporto tra bioetica e cinema, una pagina questa ancora in gran parte da scrivere, si può vedere il recente libro di P. CATTORINI, *Bioetica e Cinema – Racconti di malattia e dilemmi morali*, Franco Angeli, Milano, 2003.

¹¹ Si tratta della dicitura utilizzata nel contesto dell'*Educazione alla convivenza civile* nelle Indicazioni Nazionali per l'attuazione della Legge 53/2003 nella scuola dell'infanzia, primaria e secondaria di primo grado (D. L.vo, n. 59/2004).

¹² Nel senso che l'affettività è una componente della persona umana, che si trova già nell'intimo di ciascuno, per cui non si deve educare "ad" essa (come se fosse qualcosa di "esterno"), ma ci si deve prendere cura "di" essa, per aiutarla a crescere.

¹³ Un progetto riguarda la Scuola Elementare, uno la Scuola Media, due la Scuola Superiore e uno l'Istituto Comprensivo.

insieme alle loro famiglie, specificazione non riscontrabile in nessuna delle schede degli altri settori d'intervento.

Negli altri casi invece la proposta è partita dagli insegnanti (in un solo caso si è trattato del referente salute), e pertanto non ci sono stati input "esterni", da enti pubblici, associazioni o altro.

Inoltre, le schede riportano valutazioni globali generalmente molto positive dei progetti svolti, come si legge in quella espressa da un istituto comprensivo: "gli alunni hanno risposto positivamente agli stimoli culturali proposti denotando partecipazione attiva, interesse costante e discrete conoscenze sia in campo scientifico che etico".

In questi percorsi si nota poi una più variegata e consistente partecipazione degli insegnanti, che in alcuni casi hanno dato vita ad interventi didattici più articolati e realmente interdisciplinari.

In ben quattro dei progetti svolti, infatti, oltre all'area scientifica che si è concentrata in genere sullo studio dell'anatomia umana e degli apparati riproduttivi, anche l'area umanistica è stata coinvolta, con gli interventi degli insegnanti di lettere e di religione.

A parte la scuola elementare, le altre quattro scuole coinvolte hanno realizzato il progetto in partenariato con l'USL o i consultori locali, a cui hanno chiesto la partecipazione di esperti esterni, in genere psicologi e ginecologi. In questo caso, l'intervento dei soggetti esterni risulta maggiormente integrato con l'attività didattica dei docenti interni; a titolo di esempio riportiamo lo schema dell'attività svolta dall'istituto comprensivo che si è occupato delle tematiche in esame:

- incontro con la psicologa su temi riguardanti l'affettività, i sentimenti e le relazioni interpersonali;
- studio di apparati e processi riproduttivi, malattie sessuali e metodi contraccettivi insieme all'insegnante di scienze;
- discussione sui problemi etici inerenti a tali argomenti con l'insegnante di religione;
- uscita al consultorio giovani, incontro con psicologa e ginecologa per rispondere alle domande degli studenti.

Per quanto riguarda gli obiettivi, mentre la scuola elementare ha puntato tutto sugli obiettivi educativi ("aiutare i bambini a comprendere come ogni nascita sia un dono"), le altre scuole hanno insistito sugli obiettivi didattici, in particolare sull'acquisizione delle nozioni scientifiche e degli aspetti etici dei problemi studiati, e hanno svolto, oltre al questionario di gradimento, anche una più istituzionale verifica di scienze.

Il coinvolgimento di più insegnanti, anche appartenenti all'area umanistica, e l'approccio interdisciplinare sono senz'altro da segnalare come elementi positivi di questi lavori, che in questo modo hanno offerto ai ragazzi un orizzonte di riflessione più ampio del semplice discorso medico-sanitario.

Tuttavia anche in questo caso, seppure in maniera meno evidente, si ha il sospetto che gli interventi dei soggetti esterni abbiano avuto carattere “sostitutivo” del lavoro dei docenti, nel senso che i vari esperti non risultano coinvolti nei momenti iniziali e progettuali delle attività.

Il lavoro degli insegnanti sembra presentarsi così come una *integrazione* rispetto a quanto detto dai vari psicologi e ginecologi: integrazione scientifica da parte degli insegnanti di scienze, integrazione etica e, in senso lato, culturale da parte degli insegnanti di lettere e di religione.

Ora, ci chiediamo, quest’ultimo tipo di integrazione che carattere ha avuto in concreto? Gli insegnanti di lettere e di religione quali modelli etici hanno presentato, quale impostazione hanno seguito, quali testi hanno utilizzato? Lo strumento utilizzato per la nostra analisi (le schede di rilevazione dei percorsi didattici) non ci consente di raccogliere i dati per rispondere a queste domande, ma le affidiamo a chi legge come un interessante spunto di approfondimento.

Ci permettiamo allora una nostra considerazione: in questi percorsi didattici sull’affettività si potrebbe immaginare un innesto di riflessioni di carattere filosofico, perché davvero, qui più che mai, il contributo di tale disciplina¹⁴ sembrerebbe strategico. Infatti, per un discorso più serio e approfondito sul piano etico, non basato soltanto sul comune buon senso o sul piano confessionale, risulta assai utile studiare i diversi *modelli filosofici*, e ancor di più le diverse *antropologie filosofiche* che stanno alla base delle scelte etiche. Non bisogna dimenticare che una prospettiva etica dipende sempre da un modello antropologico, anche quando questo, come in molta filosofia contemporanea, venga sotteso: soltanto sapendo *chi* è l’uomo si potrà adeguatamente rispondere alla domanda su *come* esso debba agire per realizzare se stesso¹⁵.

I progetti esplicitamente dedicati alla bioetica in quanto tale

Infine, per quanto riguarda i progetti di *bioetica in senso stretto*, si può dire che essi presentano tutti un’identità molto forte, che li differenzia dagli altri lavori e li rende molto simili fra loro.

Infatti tutte e sette le attività svolte in questo settore sono state realizzate nelle scuole superiori, generalmente senza il partenariato di altri soggetti (cinque percorsi su sette) ma con una forte presenza di relatori esterni (sei percorsi su sette ne hanno avuto almeno uno).

¹⁴ Va detto però che soltanto una delle scuole che hanno affrontato queste tematiche, essendo un Liceo Scientifico, prevedeva la filosofia come materia d’insegnamento.

¹⁵ Un’analisi approfondita del rapporto tra antropologia e problemi bioetici è data da R. LUCAS LUCAS, *Antropologia e problemi bioetici*, San Paolo, Milano, 2001.

E' chiaro che la bioetica, intesa come nuova disciplina, con un proprio statuto epistemologico e una propria bibliografia specialistica, è ritenuta un insegnamento complesso e per questo proponibile soltanto a studenti di scuola superiore, in genere degli ultimi anni.

In questo caso, come si vede, le scuole sembrano avvalersi meno della collaborazione di associazioni e di enti esterni, perché le attività vengono maggiormente radicate all'interno dei programmi disciplinari e prevedono una partecipazione più attiva dei soggetti operanti all'interno della scuola.

Molti insegnanti sono di solito coinvolti in questi percorsi, e in particolare quelli di scienze, di biologia, di lettere e di filosofia; sembra questo un dato assai importante, perché le scuole mostrano di aver recepito l'idea che l'interdisciplinarietà, nel campo della bioetica, non è un semplice accorgimento didattico, ma una componente strutturale della disciplina. Di conseguenza, si capisce il forte accento che gli insegnanti hanno posto sugli obiettivi didattici di questi progetti, tesi a fornire conoscenze scientifiche e filosofiche intrecciate fra loro nel campo della bioetica¹⁶.

Citiamo a questo proposito, a titolo esemplificativo, gli obiettivi didattici segnalati da un istituto tecnico della provincia di Modena:

- conoscenza di nozioni di biologia collegate a problematiche bioetiche;
- conoscenza di differenti teorie etiche, antiche e moderne (etica della virtù, etica deontologica, utilitarismo);
- capacità di collegare diversi ambiti disciplinari.

Anche le verifiche, sotto forma di test scritti e di interrogazioni orali, hanno avuto generalmente¹⁷ un carattere "formale", legate ai contenuti delle singole discipline (scienze, biologia, filosofia).

Interessante poi notare che molti progetti hanno preso lo spunto dalla lettura di articoli di giornale; non bisogna dimenticare che molti "temi caldi" della bioetica sono ancora oggi al centro del dibattito massmediatico, e che la scuola si presenta come il luogo ideale per una riflessione più serena e approfondita su queste tematiche.

Volendo sintetizzare le schede analizzate, lo schema delle attività svolte nell'ambito della bioetica in senso stretto è così riassumibile:

¹⁶ Va detto che nel campo della bioetica in senso stretto gli insegnanti non hanno distinto rigorosamente tra obiettivi didattici, intesi come *acquisizione di conoscenze*, ed obiettivi educativi, intesi come *acquisizione di atteggiamenti*, ma hanno generalmente indicato per entrambi le voci i soli obiettivi didattici.

Indicativo a questo proposito il caso di una scuola superiore modenese, che ha riscritto la scheda proposta raggruppando in un'unica voce "obiettivi didattici ed educativi".

¹⁷ Usiamo l'avverbio "generalmente" perché in tre casi la casella riguardante le modalità di valutazione è rimasta vuota.

Visto il contesto, però, sembra ipotizzabile che le caselle non siano state riempite per una semplice incompletezza nella compilazione delle schede, più che per una reale assenza di verifiche finali.

- letture sull'argomento prese da quotidiani e riviste;
- lezioni frontali disciplinari di approfondimento;
- discussione e preparazione di domande;
- incontro con esperti;
- eventuale attivazione di lavori di gruppo;
- verifiche finali sulle singole discipline.

Come si vede, in quest'area d'intervento i progetti analizzati risultano complessi e articolati, e gli insegnanti molto attenti e competenti nel mettere in gioco le loro rispettive competenze.

Ci permettiamo comunque due osservazioni: la prima riguarda il ruolo svolto dai relatori esterni di cui quasi tutte le scuole si sono avvalse, la seconda la bibliografia utilizzata nel corso delle lezioni frontali.

Per quanto riguarda i relatori esterni, essi sono di solito indicati come "esperti di bioetica", e si tratta di medici, ricercatori, docenti universitari o semplici insegnanti cultori della disciplina.

La loro presenza in questo ambito non sembra aver avuto quella funzione puramente "sostitutiva" che si è rilevato in altri casi, e risulta più integrata col lavoro svolto dagli insegnanti; tuttavia ancora una volta i relatori esterni hanno avuto il compito di preparare un incontro frontale, sul modello di una piccola conferenza, e non risultano essere stati coinvolti fin dall'inizio, nelle fasi progettuali dell'attività.

Questa impressione del "modello conferenza" è confermata dal caso di una scuola superiore modenese, unico nel suo genere ma indicativo di una certa prassi: l'esperienza di questo istituto è consistita principalmente nell'invitare i ragazzi a partecipare ad una serie di relazioni su tematiche bioetiche, svolte da importanti studiosi di rilievo nazionale presso una locale associazione culturale.

Il giorno successivo le conferenze, gli argomenti trattati sono stati fatti oggetto di studio in classe, utilizzando il materiale eventualmente prodotto dai relatori.

Per quanto riguarda la seconda osservazione, spiace non vedere citata nelle schede la bibliografia utilizzata dai docenti per preparare i loro interventi, ed eventualmente indicata agli studenti.

Come è noto, le tematiche della bioetica presentano ormai una bibliografia specialistica ricchissima, di diverso orientamento, con diverse finalità e destinatari, ed esistono anche diversi testi espressamente indicati per la divulgazione e l'ambito educativo: la selezione dei testi si presenta pertanto come un lavoro delicato, tutt'altro che semplice, ma di fondamentale importanza per la buona riuscita delle attività scolastiche¹⁸.

¹⁸ E' qui utile ricordare che nel sito internet www.portaledibioetica.it è presente una pagina di recensioni di libri divise per ambito tematico, che può risultare assai utile per questo lavoro di selezione.

Un'unica scuola ci informa a questo proposito che, oltre ad aver utilizzato un testo a carattere interdisciplinare, è stato adoperato il capitolo riguardante la bioetica del manuale di filosofia di Abbagnano-Fornero.

E' una scelta senz'altro condivisibile, visto che si tratta di uno dei manuali maggiormente utilizzati nei licei italiani, che presenta un ampio capitolo di bioetica, abbastanza completo e in parte aperto a diverse prospettive (anche se traspare un proprio taglio culturale di impronta sostanzialmente utilitarista); sarebbe interessante però sapere quali altri manuali sono stati utilizzati nelle altre scuole, se e come in essi sia trattata la sezione riguardante la bioetica, ed operare magari a questo riguardo un confronto tra manuali. Ma ancora una volta le schede a disposizione non consentono di fare tali rilievi.

I bisogni formativi espressi dagli insegnanti

Avviandoci alla conclusione, va sottolineato il fatto che l'ambito della bioetica in senso stretto, seppur poco frequentato dai progetti proposti, risulta il *bisogno formativo* maggiormente espresso dai docenti (cfr. tab.5)

Tab. 5

Ambiti in cui i docenti hanno espresso un bisogno formativo	N° di schede
Salute	4
Ambiente	8
Affettività	2
Bioetica in senso stretto	15
Non specificato	14

Infatti in molte delle schede pervenute, nella casella riguardante i bisogni formativi richiesti, viene espressamente indicato "bioetica in senso stretto", oppure vengono elencate una serie di tematiche che, di fatto, rappresentano gli argomenti tradizionali trattati dalla bioetica.

A titolo esemplificativo, ecco come si esprime una scuola riguardo alle tematiche per le quali è richiesto un intervento formativo: "fondazione teoretica, etica e scientifica della problematiche di più stretta attualità, come eutanasia, clonazione, biotecnologie...".

Molte scuole sembrano poi segnalare implicitamente, nel formulare queste richieste, la complessità di questa nuova disciplina, la mancanza di conoscenze adeguate, e un atteggiamento allo stesso tempo di interesse e di "timore". Ecco al riguardo come si esprime un altro istituto: "Occorre una formazione mirata alla

conoscenza più specifica di questa nuova disciplina, all'acquisizione di strumenti di gestione delle assemblee degli studenti che non siano solo basate sul "buon senso" dell'insegnante".

Ora, ci chiediamo, in che modo concretamente si può rispondere a questo bisogno formativo espresso dagli insegnanti?

Molte scuole, a questo proposito, chiedono l'aiuto di esperti esterni, che intervengano ad animare dibattiti e conferenze; si legga ad esempio la richiesta esplicitata da un liceo ferrarese: "Si ritengono utili [...] incontri con esperti di genetica che forniscano indicazioni chiare sull'impiego delle biotecnologie in campo medico e in agricoltura. Dopo la fase di formazione, dibattito tra esperti favorevoli e contrari all'impiego delle biotecnologie. Opportuna la presenza di un filosofo esperto di bioetica".

C'è da chiedersi però se effettivamente risulti così utile e didatticamente efficace la presenza di un'ulteriore figura che, con un calco dall'inglese, potremmo chiamare "bioeticista", o se essa vada semplicemente ad aumentare la fila dei numerosi esperti che in molti casi sembrano sostituire, in maniera più o meno velata, la funzione degli insegnanti.

Forse, un'altra soluzione potrebbe essere quella di provare a ragionare nei termini di una *formazione degli insegnanti*, e ancor più concretamente riflettere sull'utilità di *laboratori* per la formazione degli insegnanti, se si ritiene, come oggi molto sostengono, che una preparazione bioetica non può rimanere un "optional" nella formazione di quanti abbiano responsabilità educative.

In conclusione, vorremmo un momento tornare sulla frase d'apertura: "bioetica si dice in molti sensi", e di questo si è avuto ampia conferma nell'indagine svolta.

Ma ancora seguendo l'insegnamento di Aristotele, va ricordato che i molti sensi che può avere un termine devono avere un *riferimento comune*, affinché esso non cada in una vuota equivocità.

Nel caso della bioetica, come la stessa etimologia del termine indica chiaramente, questo riferimento non può che essere l'*etica filosofica*, ed è da questa prospettiva teorica che andrebbero analizzati i vari problemi in esame, qualunque essi siano, anche nella loro presentazione scolastica.

Per usare una terminologia classica, se l'*oggetto materiale* della bioetica, il "ciò di cui si occupa", va individuato negli ambiti della vita, dell'ambiente e della salute, non bisogna dimenticare che l'*oggetto formale*, il "punto di vista scelto", è la riflessione etico-filosofica¹⁹.

¹⁹ Su questo punto, cfr. A. PESSINA, *Bioetica. L'uomo sperimentale*, Bruno Mondadori, Milano, 1999, pp. 23-34.

Del resto, con queste categorie può essere letta la celebre definizione di bioetica data dall'*Enciclopedia di Bioetica* del 1978: "lo studio sistematico del comportamento umano nel campo delle scienze della vita e della salute, in quanto questo comportamento è esaminato *alla luce di valori e*

Quest'ultima indicazione potrebbe allora essere utile come stimolo nella creazione di nuovi percorsi didattici, affinché essi mantengano quella varietà e vitalità che già hanno mostrato nei progetti esaminati, e allo stesso tempo non perdano quella specificità epistemologica e disciplinare che la bioetica propone ed esige.

principi morali" (W.T.REICH (a cura di), *Encyclopedia of Bioethics*, 4 voll., The Free Press, New York, 1978; *Introduction*, p. XIX; corsivo nostro).

Appendice 1

Questionario inviato alle scuole

Progetto di ricerca: *Insegnare bioetica nella scuola, oggi*

Dati identificativi della scuola			
Scuola	Città		Prov.
Indirizzo	C.A.P.	Tel.	Fax
E-mail	Sito web		

Dati identificativi del progetto	
Denominazione: _____	
Settore/i di intervento: <input type="checkbox"/> salute <input type="checkbox"/> affettività <input type="checkbox"/> ambiente <input type="checkbox"/> bioetica in senso stretto	
Anno/i scolastico/i	Tipologia di progetto

Soggetti coinvolti			
N° classi	N° allievi	Età media allievi	
Responsabile/Referente		Qualifica	Anni di servizio
Indirizzo	CAP	Città	Prov.
Tel.	Cellul.	E-mail	
Il progetto è stato realizzato in rete con altri soggetti (scuole, enti, associazioni, ecc.)? <input type="checkbox"/> sì <input type="checkbox"/> no quali: _____ _____			
N° insegnanti coinvolti _____ e rispettive discipline: ♦ _____ ♦ _____ ♦ _____ ♦ _____			
N° esperti esterni _____ e rispettive qualifiche professionali: ♦ _____ ♦ _____ ♦ _____ ♦ _____			

Obiettivi educativi e didattici
Da chi è partita la proposta? <input type="checkbox"/> insegnanti <input type="checkbox"/> allievi <input type="checkbox"/> Altro Come è stato rilevato il bisogno formativo? _____ _____
Obiettivi educativi: _____ _____ _____
Obiettivi didattici: _____ _____ _____ _____ _____
Note e precisazioni: _____ _____ _____

Fasi di attuazione dell'esperienza	Tempi
Preparazione e "lancio" (precisare le modalità): _____ _____ _____ _____ _____	

Svolgimento dell'attività vera e propria (precisare le modalità): <hr/> <hr/> <hr/> <hr/> <hr/> <hr/> <hr/> <hr/> <hr/> <hr/>	
Verifica e valutazione (indicare le azioni fondamentali, poi vedi oltre): <hr/> <hr/> <hr/> <hr/>	

Criteri e modalità di valutazione	
Obiettivi da valutare	Criteri e modalità
◆ _____ ◆	_____
◆ _____ ◆	_____
◆ _____ ◆	_____
◆ _____ ◆	_____
◆ _____ ◆	_____
◆ _____ ◆	_____

Valutazione globale dell'intervento (in rapporto ai criteri):

Bisogni formativi specifici espressi dai docenti
Indicare le tematiche sulle quali si riterrebbe utile che l'IRRE predisponesse un intervento formativo specificamente inerente il campo della bioetica <hr/> <hr/> <hr/>

Appendice 2

Lettera d'accompagnamento

Oggetto: progetto di ricerca sul tema “Insegnare bioetica nella scuola, oggi”

Egr. sig. Dirigente Scolastico,

il dibattito mass-mediatico che tocca tematiche bioetiche si fa ogni giorno più ricco e articolato, non poche sono le sollecitazioni che gli alunni e le famiglie rivolgono ai loro insegnanti, nella speranza di acquisire strumenti culturali che li possano aiutare a leggere meglio anche questo aspetto della realtà e della cultura in cui vivono. Nel 1999 è stato siglato un Protocollo di Intesa tra Ministero dell'Istruzione e Comitato Nazionale di Bioetica, al fine di agevolare l'insegnamento della bioetica nelle scuole, anche attraverso percorsi di ricerca, di formazione degli insegnanti, di produzione di materiali didattici. Il presente progetto si inserisce pienamente nella logica del Protocollo di cui sopra, valorizzando almeno tre degli aspetti previsti: la ricerca, la formazione degli insegnanti, la produzione di materiali didattici.

L'IRRE - Emilia-Romagna ha attivato, infatti, un progetto di ricerca sul tema in oggetto che prevede - in diverse fasi - il coinvolgimento diretto degli Istituti Scolastici che abbiano compiuto esperienze significative nell'ambito preso in esame.

La prima fase della ricerca consiste appunto nel monitoraggio delle esperienze significative compiute in questi ultimi anni, sia che riguardino “in recto” percorsi didattici esplicitamente inerenti il campo della bioetica, sia che riguardino l'educazione alla salute e all'ambiente, purché effettuate con un approccio non puramente “informativo”, ma con un'attenzione esplicita agli orizzonti etici di riferimento o all'immagine di uomo e di natura sottese ai diversi modelli di azione possibile.

Il monitoraggio delle “buone pratiche” realizzate, consentirà anche di rilevare i bisogni formativi degli insegnanti che hanno attivamente operato in esse, in modo da poter attivare alcuni percorsi formativi specifici che diano risposta a tali bisogni.

L'ultima fase del progetto prevede la divulgazione degli esiti della ricerca, sia in ordine al monitoraggio, sia attraverso la disseminazione di materiali prodotti dalle scuole e valutati e validati dallo staff che coordina il progetto di ricerca.

Con la presente sono a chiederLe di portare l'iniziativa alla conoscenza degli insegnanti affinché possano: a) segnalare il proprio eventuale interesse, a prescindere dal fatto che abbiano svolto le esperienze di cui alla prima fase, ma siano eventualmente motivati ad essere coinvolti in quelle successive (ci riferiamo in particolar modo al percorso formativo); b) se presso la Sua scuola sono state realizzate esperienze didattiche significative nell'ambito preso in esame per la ricerca, compilare la scheda di monitoraggio allegata alla presente, secondo le istruzioni che altresì si allegano.

Le schede, debitamente compilate, dovranno pervenire all'IRRE - Emilia-Romagna entro il 15 aprile 2004. È possibile spedirle per posta (all'indirizzo dell'Istituto) o per fax (051 269221)

Distinti saluti.

Prof. Franco Frabboni
Presidente IRRE - Emilia-Romagna

Prof. Andrea Porcarelli
Responsabile scientifico
del progetto di ricerca

Appendice 3

Istruzioni per la compilazione della scheda

Istruzioni per la compilazione della scheda di rilevamento

La scheda per il rilevamento delle esperienze significative è stata strutturata in modo articolato per consentire di registrare tutti gli elementi importanti dei progetti didattici che sono stati messi in atto, anche quando tali progetti siano caratterizzati da un certo livello di complessità. Al fine di favorirne la compilazione ci sembra utile fornire alcune indicazioni di carattere generale ed alcune indicazioni specifiche sulle singole parti che lo compongono.

Indicazioni e istruzioni generali per la compilazione

- Le esperienze realizzate possono riguardare sia attività inerenti la bioetica “in recto” (progetti di insegnamento della bioetica), sia “in obliquo” (percorsi didattici in materia di educazione alla salute e all’ambiente, purché esplicitata la dimensione etica).
- La scheda deve essere compilata personalmente dal docente referente del progetto.
- La scheda deve essere compilata in tutte le sue parti, salvo eventualmente saltare quelle che non risultano idonee a rendere ragione dell’effettiva realtà dell’intervento effettuato (es. quelle in cui si chiede di indicare i nomi di esperti esterni, qualora i docenti non abbiano fatto uso di esperti esterni). Il fatto che la scheda non si presti a rubricare esperienze occasionali non particolarmente strutturate è frutto di una precisa scelta metodologica.
- È necessario compilare distintamente una scheda per ogni esperienza che si vuole segnalare.

Indicazioni sulle singole parti della scheda

- **Dati identificativi del progetto.** Se al progetto è stato attribuito un nome si utilizzi quello, se invece ciò non è stato fatto se ne può indicare uno “ad hoc”, anche espresso in termini generici, purché tali da identificarne gli obiettivi fondamentali. Per quanto concerne la tipologia di progetto è essenziale indicare se si tratta di un progetto di classe, di istituto, di un’attività gestita direttamente dagli studenti, di un progetto realizzato da scuole in rete.
- **Dati identificativi della scuola.** Da compilare con precisione in tutte le sue parti.

- **Soggetti coinvolti.** Oltre al referente del progetto (di cui chiediamo anche i dati personali, in modo da poterlo ricontattare per eventuali chiarimenti), è importante che siano chiaramente indicati il numero e il tipo di soggetti coinvolti, sia come “destinatari” (es. gli allievi, le classi, ecc.), sia come “attori” (docenti, esperti, o ancora gli allievi stessi se hanno avuto un ruolo attivo). Ovviamente si lasceranno in bianco le parti che non risultassero significative.
- **Obiettivi educativi e didattici.** Al di là di alcune sommarie indicazioni circa i criteri e le modalità di rilevazione dei bisogni, ci preme che vengano indicati gli obiettivi educativi e didattici che hanno motivato il progetto.
- **Fasi e tempi di attuazione dell'esperienza.** Questa sezione della scheda è molto articolata per consentire di rubricare tutti gli elementi di percorsi anche molto elaborati.
- **Criteri e modalità di valutazione.** Anche questa parte della scheda si presta a diverse modalità di compilazione, secondo le diverse modalità con cui ci si è posti il problema della valutazione: nel caso di un progetto strettamente legato alla didattica curricolare è verosimile che siano stati indicati (dai docenti) obiettivi precisi, in rapporto a ciascuno dei quali è stata individuata una strategia di valutazione. Nel caso di interventi direttamente progettati e realizzati dagli studenti stessi, è sufficiente compilare la parte bassa del quadro, anche in termini abbastanza generali.
- **Bisogni formativi specifici dei docenti.** Si tratta di uno spazio importante, che si lega da un lato all'idea che gli insegnanti - trovandosi ad operare in un settore sostanzialmente “nuovo” - possono avere maturato il bisogno di un supporto formativo specifico. Ci preme precisare che, mentre le esperienze realizzate possono riguardare sia attività inerenti la bioetica “in recto”, sia “in obliquo”, i bisogni formativi che vengono rilevati con la presente azione sono solo quelli che riguardano direttamente la bioetica e il suo insegnamento.
- **Eventuali annotazioni ulteriori e allegati.** Se l'insegnante ritiene che gli spazi previsti non siano sufficienti a rendere conto dell'identità complessiva dell'attività realizzata, può allegare alla scheda (che resta necessario compilare in ogni sua parte) eventuali annotazioni ulteriori o allegati con materiale didattico utilizzato o prodotto dagli allievi.

Le schede, debitamente compilate, dovranno pervenire all'IRRE - Emilia-Romagna entro il 15 aprile 2004. È possibile spedirle per posta (all'indirizzo dell'Istituto: Via Ugo Bassi,7 - 40121 Bologna) o per fax (051 269221)

Appendice 4

Sintesi complessiva dei dati

Tab. 1

Settore di intervento	N° di percorsi
Salute	10
Ambiente	21
Affettività	5
Bioetica in senso stretto	7

Tab. 2

Tipologia di scuola	N° di percorsi
Elementare	8
Media	6
Superiore	24
Ist. Comprensivo	5

Tab. 3

Tipologia di destinatari (allievi)	N° di percorsi
Una sola classe	4
Diverse classi dell'Istituto e/o libera adesione	37
Più di un Istituto	1
Non specificato	1

Tab. 4

Insegnanti coinvolti	N° di percorsi
Un solo insegnante	6
Due insegnanti	5
Più di due insegnanti	31
Non specificato	1

Tab. 5

Esperti esterni	N° di percorsi
Nessun esperto esterno	3
Un esperto esterno	7
Più di un esperto esterno	32
Non specificato	1

Tab. 6

Soggetti proponenti (da chi è partita la proposta?)	N° di percorsi
Allievi	4
Insegnanti	27
Altro (Associazioni, Enti pubblici, ecc...)	12
Non specificato	1

Tab. 7

Partnership	N° di percorsi
Progetto realizzato "in rete" o in partenariato con altri soggetti	30
Progetto realizzato senza accordi di rete o partenariato	12
Non specificato	1

Tab. 8

Modalità di rilevazione del bisogno formativo	N° di percorsi
Richiesta degli studenti	4
Proposta degli insegnanti	35
Non specificato	4

Tab. 9

Ambito degli obiettivi educativi	N° di percorsi
Educazione alla cittadinanza	9
Educazione al rispetto dell' ambiente	12
Educazione all'affettività	5
Educazione al rispetto della vita e della salute	17

Tab. 10

Ambito degli obiettivi didattici	N° di percorsi
Disciplinari	5
Interdisciplinari	7
Coincidenti agli obiettivi educativi	31

Tab. 11

Criteri e modalità di valutazione	N° di percorsi
Valutazione "formale" legata alle discipline	10
Valutazione "informale" (gradimento, libera discussione, ecc...)	21
Assenza di verifica	4
Non specificato	8

Tab. 12

Valutazione globale dell'intervento	N° di percorsi
Positiva	23
Negativa	Nessuna
Non specificato	20

Tab. 13

Ambiti in cui i docenti hanno espresso un bisogno formativo	N° di schede
Salute	4
Ambiente	8
Affettività	2
Bioetica in senso stretto	15
Non specificato	14

L'insegnamento della bioetica nel quadro dell'educazione alla convivenza civile: genesi e prospettive

*Andrea Porcarelli**

Occuparsi di educazione significa aiutare le persone a crescere e acquisire la capacità di orientarsi nella cultura a cui si appartiene e nella propria esistenza personale, utilizzando gli strumenti di una razionalità critica e avveduta per ben governare il rapporto con se stessi, con gli altri, con il mondo. Ogni cultura cerca di individuare, al proprio interno, i valori e i punti di riferimento che essa reputa "degni" di sostanziare i processi educativi. Vi è dunque una domanda "sapienziale" intrinseca ad ogni processo educativo, proprio perché nell'agire educativo è implicito un giudizio di valore, sulla "dignità" culturale di alcune conoscenze e sulla desiderabilità morale e civile di alcuni comportamenti.

In una società sempre più complessa, in rapida evoluzione, con un moltiplicarsi e frantumarsi dei punti di riferimento, tale domanda di sapienza diviene sempre più implicita e sfuggente. Implicita perché comunque rimane ineliminabile dalla sostanza dell'agire educativo, ma sfuggente perché appaiono sempre di meno quanti esplicitamente tale domanda si pongono. Vi sono però delle occasioni speculative che ripropongono la domanda con forza. I rapidi progressi delle biotecnologie e, più in generale, della capacità dell'uomo di agire sulla natura, sull'ambiente, sulla stessa vita umana come tale, giungendo a penetrare - in parte - fin nei suoi dinamismi più intimi, non possono lasciare indifferenti, e pongono interrogativi che sono ad un tempo culturali, etici ed educativi. L'enfasi data alle notizie di questo ambito dai mezzi di comunicazione è notevole e facilita la discussione e il dibattito, ma al pathos emotivo che in genere caratterizza tali dibattiti non sempre si accompagna un adeguato approfondimento intellettuale, nutrito di conoscenze scientifiche e capacità di discernimento critico. Per questo ci sembra importante che la scuola si faccia carico degli strumenti culturali necessari ed aiutare le giovani generazioni ad orientarsi negli sviluppi critici della cultura del nostro

* Direttore scientifico della ricerca, professore di Filosofia e storia, membro del gruppo di lavoro sulla riforma del sistema di istruzione e formazione costituito presso l'Università di Bergamo.

tempo. Di qui l'importanza di aprire degli spazi specifici per la riflessione bioetica a scuola, all'interno di contesti precisi e articolati.

Ci sembra altresì importante che l'insegnamento della bioetica non si inserisca nelle attività scolastiche come un "corpo estraneo", senza innestarsi vitalmente nel tessuto educativo e didattico. Per questo abbiamo pensato di sviluppare il nostro ragionamento sulla linea di orizzonte tra le buone pratiche del passato e i buoni progetti per il futuro. Prenderemo le mosse da uno sguardo alla storia scolastica recente, attraverso una ricognizione sulle modalità con cui hanno preso forma istituzionale le "educazioni" di cui la scuola si è fatta carico. In secondo luogo ci soffermeremo sulle modalità con cui inserire l'insegnamento della bioetica nel contesto dell'attuale riforma del sistema di istruzione e formazione, tenendo contestualmente conto delle "buone pratiche" e delle difficoltà operative messe in luce dai dati della ricerca presentati in questo volume. Ci porremo infine alcuni interrogativi in ordine alle strategie di formazione degli insegnanti che potrebbero essere più adeguate alla valorizzazione delle istanze educative fin qui messe in luce.

Dall'educazione alla salute all'insegnamento della bioetica: una ricognizione storica

Il sistema scolastico italiano è stato fatto oggetto - in questi ultimi trenta anni - di una crescente domanda sociale di educazione, frutto di una modificata concezione della scuola in una mutevole e cangiante situazione culturale e sociale. Fin dai tempi del Rapporto Faure si è sottolineata la necessità di allargare gli orizzonti dell'azione formativa nella scuola, andando oltre un eccessivo tecnicismo delle conoscenze, fino a prendersi cura della persona nel suo complesso:

“Non è dunque venuto il momento di pretendere ben altro dai sistemi scolastici? e che cosa? Insegnare a vivere, insegnare ad imparare, in modo da poter acquisire nuove conoscenze durante tutta la vita; insegnare a pensare in modo libero e critico; insegnare ad amare il mondo e a renderlo più umano; insegnare a realizzarsi nel lavoro creativo. (...) Queste tesi sembrano astratte. Ma l'educazione è un'impresa di tali dimensioni che impegna alla radice il destino dell'uomo e non può essere circoscritta entro termini di strutture, di mezzi logistici, di procedure”¹.

Tale prospettiva si è sempre più consolidata, come emerge dal rapporto Delors per cui l'educazione rappresenta il vero “tesoro”², che poggia sui noti quattro

¹ E. FAURE, *Rapporto sulle strategie dell'educazione* (tit. orig., *Apprendre à être*, Paris, UNESCO 1972), tr. it. Armando, Roma, 1973, pp. 137-138.

² “Il concetto di apprendimento per tutta la vita appare, così, come una delle chiavi d'ingresso nel XXI secolo. Tale concetto supera la distinzione tradizionale tra educazione iniziale e permanente. Esso risponde alle sfide poste da un mondo in rapido cambiamento. Una simile constatazione non è nuova, dato che anche precedenti rapporti sull'educazione hanno messo in risalto la necessità che

“pilastri”: imparare ad apprendere, imparare a fare, imparare ad essere, imparare a vivere insieme. Ad essi deve fare riferimento il "viaggio interiore" in cui si sostanzia il cammino educativo che ogni persona è chiamata a compiere e che le istituzioni devono impegnarsi a favorire.

La società mondiale si dibatte nel travaglio di un parto doloroso: l'educazione si colloca, infatti, al centro dello sviluppo sia della persona sia della comunità; il suo compito è quello di consentire a ciascuno di noi, senza eccezioni, di sviluppare pienamente i nostri talenti e di realizzare le nostre potenzialità creative, compresa la responsabilità per la nostra vita e il conseguimento dei nostri fini personali. (...) Tutti i motivi, quindi, spingono a insistere nuovamente sulle dimensioni morali e culturali dell'educazione, che consentano a ciascuna persona di comprendere l'individualità degli altri e di capire l'ineguale progredire del mondo verso una certa unità; ma un tale processo deve iniziare dalla comprensione di se stessi, attraverso un viaggio interiore che ha le sue pietre miliari nella conoscenza, nella riflessione e nella pratica dell'autocritica. (...) L'educazione è soprattutto un viaggio interiore, le cui tappe corrispondono a quelle della continua maturazione della personalità³.

La normativa scolastica italiana ha recepito a diversi livelli questo tipo di sollecitazione, prima con l'Educazione civica (a cui faremo un rapido cenno), poi con le circolari sulle diverse "educazioni", di cui indicheremo solo quelle attinenti alle aree tematiche più prossime a quelle di cui si occupa la bioetica (vita, salute, ambiente).

L'educazione civica

L'Educazione civica fu introdotta nella scuola secondaria con DPR n. 585 del 13-06-1958, a dieci anni dalla promulgazione della Costituzione della Repubblica. Gli estensori del decreto erano convinti che con l'espressione "educazione civica" si potesse designare tutto il complesso di valori culturali, politici etici e spirituali da trasmettere e alimentare nelle nuove generazioni. Essa doveva essere presente in ogni insegnamento ed investire l'organizzazione della vita scolastica (in cui ciascuno incontra diritti e doveri), ma aveva anche un suo nucleo di argomenti etico-giuridici, da affidare all'insegnante di storia (per due ore mensili). In questa logica furono pensati anche i programmi della scuola media unificata, nel 1963, in cui l'educazione civica viene concepita come avviamento consapevole alla convivenza democratica. Mentre l'espressione *educazione alla convivenza democratica* viene utilizzata nei programmi della scuola elementare del 1985.

l'individuo torni a istruirsi per poter affrontare nuove situazioni che emergono nella sua vita personale e lavorativa. Questa necessità viene ancora sentita, ed anzi sta rendendosi anche più forte. L'unico modo per soddisfarla è, per ciascun individuo, imparare a imparare" (J. DELORS, *Nell'educazione un tesoro. Rapporto all'UNESCO della Commissione Internazionale sull'Educazione per il Ventunesimo Secolo* (UNESCO, 1996), tr. it. Armando Armando, Roma 1997, p. 18).

³ J. DELORS, *Nell'educazione un tesoro*, op. cit., pp. 15-16.

Al di là delle soluzioni organizzative e didattiche che furono adottate, ci preme qui segnalare come l'educazione civica rappresenti una prima "presa in carico", da parte della scuola, di quella domanda sociale di educazione di cui si è detto. Il nativo legame con l'insegnamento della storia non toglie – nella mente di chi introdusse l'educazione civica – l'idea di un'educazione "trasversale" in cui tutti i docenti possano e debbano essere coinvolti, pur mantenendo uno specifico ancoraggio disciplinare e – nella scuola media – anche un suo orario specifico.

L'educazione alla salute

La causa occasionale dell'affacciarsi dell'*Educazione alla salute*⁴ nella scuola, in termini espliciti, è data dalla diffusione - tra i giovani - dell'uso di sostanze stupefacenti, tanto che la prima legge che disciplinava l'uso delle sostanze stupefacenti, la n. 685/75, conteneva al suo interno alcuni articoli specificamente dedicati agli interventi della scuola, visti soprattutto in termini di educazione sanitaria e di informazione sui danni derivanti dall'uso di tali sostanze. Nei nuovi programmi della scuola media del 1979 si riserva uno spazio specifico all'*educazione sanitaria*, i cui contenuti vengono integrati all'interno dell'insegnamento delle scienze naturali, senza però prevedere un "monte ore" specifico. Di qui la ridenominazione delle scienze matematiche fisiche e naturali in "Educazione matematica, scientifica e sanitaria", pur con la precisazione della necessità di intrecciare stretti rapporti – in ordine all'educazione sanitaria – con i docenti di tutte le altre discipline. Negli anni '80 l'educazione alla salute inizia ad apparire come tale (anche con questo nome) nelle fonti giuridiche che a loro volta ne fanno la condizione ineludibile per contrastare situazioni di disagio e dispersione scolastica. Nella CM 78/83 leggiamo per esempio che l'ES «dovrà pervadere tutta l'opera educativa della scuola nella consapevolezza dello strettissimo rapporto tra salute fisica, psichica e sociale e processi di apprendimento». Nell'educazione alla salute confluiscono anche tutte le attività di "informazione sui danni derivanti dall'alcolismo, dal tabagismo, dall'uso delle sostanze stupefacenti o psicotrope, nonché dalle patologie correlate"⁵.

⁴ Ci limitiamo ad alcune segnalazioni bibliografiche essenziali, per offrire una prima ricognizione su questo ambito tematico: M. T. CAIRO, *Educazione alla salute: soggetti e luoghi*, Vita e Pensiero, Milano 1993; L. CORRADINI – P. CATTANEO, *Educazione alla salute*, La Scuola, Brescia 1997; G. MALIZIA – V. PIERONI (a cura di), *L'educazione alla Salute nella scuola dell'autonomia. Un'indagine a Roma e Provincia*, F. Angeli, Milano 1999; A. PELLAI E P. MARZORATI (a cura di), *Educazione alla salute: standard e linee guida dalla scuola elementare alla scuola superiore*, F. Angeli, Milano 2001; U. MARIANI, *Educazione alla salute nella scuola: costruzione del benessere e prevenzione del disagio*, Erickson, Trento 2001.

⁵ DPR 309/90, art. 326

La collocazione più ambigua sul piano istituzionale rispetto all'educazione civica ha indubbiamente determinato un minore impatto quantitativo delle azioni nell'ambito dell'educazione alla salute, che probabilmente sono state più numerose all'indomani dell'istituzione della figura dei docenti "referenti", mentre sembrano più rarefatte in questi ultimi anni. Sul piano delle modalità di gestione dell'azione didattica sembra prevalere – è questa almeno l'impressione che si riporta anche dai dati di questa ricerca – il modello "monografico" che punta su alcune questioni specifiche (AIDS, alcoolismo, tabagismo, ecc.), talora gestito con la strategia della "delega", ovvero con il coinvolgimento di strutture sanitarie in genere più disponibili a gestire "in proprio" gli interventi, piuttosto che ad attivare complesse procedure di collaborazione con i docenti per inserirsi nella programmazione educativa e didattica in termini più articolati. Interessanti sono invece alcune esperienze realizzate a livello locale, come quella di cui si parla in questo stesso testo realizzata nella provincia di Ferrara, con il tentativo di studiare strategie miranti ad incidere non tanto e non solo sulle conoscenze, ma anche e soprattutto sui comportamenti degli allievi.

L'educazione ambientale

I programmi scolastici dell'immediato dopoguerra non riportano indicazioni in tema di *educazione ambientale*⁶, né ci sono riferimenti particolarmente espliciti nei programmi della Scuola Media, mentre il tema viene esplicitamente affrontato nella premessa ai programmi della scuola elementare del 1985, in cui si richiama la necessità di far sì che l'alunno "sia sensibile ai problemi della salute e dell'igiene personale, nel rispetto dell'ambiente naturale e nel corretto atteggiamento verso gli esseri viventi". Interessanti osservazioni si potrebbero fare sui programmi di scienze, in cui da un lato si segnala l'importanza del problema ecologico, ma dall'altro era rimasto un riferimento ad eventuali esperienze di dissezione di animali; la "svista" verrà corretta con la C.M. n. 69 del 18-2-1989. Di attenzione agli equilibri biologici si parla anche nei "Programmi Brocca" (1991-1992), soprattutto in quelli delle discipline scientifiche (geografia, biologia, scienze della terra). Il punto di riferimento più significativo per l'educazione ambientale è costituito dalla C.M. n. 49 del 4-2-1989, emanata congiuntamente dai Ministeri dell'Ambiente e della Pubblica Istruzione⁷, in cui si delinea il quadro di riferimento per gli interventi di educazione ambientale, precisandone gli obiettivi:

⁶ Cfr. A. PORCARELLI, *La "bioetica ambientale" della scuola*, in "Nuova Secondaria", n. 5/2004, Brescia, gennaio 2004, pp. 51-54.

⁷ Tale circolare si collega al 40° anniversario della Dichiarazione Universale dei diritti dell'uomo, approvata dall'ONU nel dicembre 1948. Il testo della circolare, infatti, prefigura una sorta di "diritto all'ambiente" verso il quale si osserva una sensibilità crescente.

La nuova cultura deve portare i giovani a nuovi comportamenti diretti alla salvaguardia dell'ambiente e all'uso razionale delle risorse naturali, partendo dalla concezione dell'ambiente come patrimonio comune della nazione dell'umanità, che va correttamente fruito e gestito con l'attiva partecipazione di tutti i cittadini. Il diritto all'ambiente va dunque concepito come diritto umano fondamentale il cui esercizio è diretto a soddisfare esigenze primarie della vita dell'uomo ed insieme come dovere del cittadino di contribuire alla salvaguardia, al recupero e alla valorizzazione dell'ambiente. (...) Si tratta di riconsiderare le diverse discipline, inquadrandole nella vasta problematica ambientale, ognuna secondo il proprio specifico ambito. In questo senso l'educazione ambientale costituisce un obiettivo trasversale di tutte le discipline”.

Nel 1991 viene siglato un Protocollo di Intesa tra i due Ministeri a cui si rifaranno le circolari successive. Nel 1992, a Rio de Janeiro, fu firmata la convenzione sulla biodiversità, ratificata in Italia mediante la legge n. 124 del 1994. La legge riporta l'impegno a promuovere azioni educative che dovranno essere “incluse nei programmi di istruzione”⁸.

Numerose sono state, in questi ultimi anni, le esperienze di *educazione ambientale*⁹ realizzate nelle scuole, con risultati in genere soddisfacenti dal punto di vista del gradimento degli allievi, mentre risulta più difficile valutare l'impatto reale sui comportamenti agiti. La “Carta dei principi per l'educazione ambientale”¹⁰, frutto del lavoro della Commissione interministeriale dei Ministeri dell'Istruzione e dell'Ambiente (Fiuggi - 1997) offre un quadro molto ricco dei punti di riferimento per i percorsi formativi in tal senso.

⁸ Legge 14-2-1994, n. 124, sulla ratifica ed esecuzione della convenzione sulla biodiversità fatta a Rio de Janeiro il 5-6-1992; art. 13.

⁹ Indichiamo una bibliografia minima di riferimento: Eugenia ALOJ TOTÀRO, *Educazione ambientale*, Nuova editoriale Grasso, Bologna 2000. Milena BERTACCI (a cura di), *L'educazione ambientale nella scuola dell'autonomia: modelli per una progettualità educativa*, Cappelli, Bologna 2000. Pierluigi BONFANTI [et al.], *Manuale di educazione ambientale*, Laterza, Roma 1993. Vittorio COGLIATI DEZZA (a cura di), *Un mondo tutto attaccato: guida all'educazione ambientale*, F. Angeli, Milano 1993. Franco FRABBONI, Giuseppe GAVIOLI, Gilmo VIANELLO (a cura di), *Ambiente s'impara*, F. Angeli, Milano 1998. Emanuela GAMBERONI (a cura di) *L'ambiente: geografia educazione formazione*, Pàtron, Bologna 2001. Luigina MORTARI, *Ecologicamente pensando: cultura ambientale e processi formativi*, UNICOPLI, Milano 1998. Gianfranco NUVOLI (a cura di), *Conoscenza ed educazione all'ambiente: modelli ed esperienze*; F. Angeli, Milano 1999. Paolo OREFICE, *Didattica dell'ambiente : guida per operatori della scuola, dell'extrascuola e dell'educazione degli adulti*, La nuova Italia, Scandicci (FI) 1993. Anna ZANGOLI [et al.], *Il futuro siamo noi: l'educazione ambientale nella scuola elementare*, Carocci, Roma 1998.

¹⁰ Il testo si può trovare (tra gli altri) all'URL:
<http://www.bioetica-vssp.it/documenti/001109/001109.htm>

I progetti “integrati” degli anni ‘90

La logica complessiva a cui si richiamano i grandi “progetti” degli anni ‘90 è in continuità diretta con le istanze che hanno portato ad una sempre maggiore domanda di partecipazione delle varie componenti all’interno del sistema scolastico. La scuola non può sottrarsi al compito di farsi carico delle istanze educative che le sono poste dalla società civile, ma deve assumerle “sub specie educationis”. Di qui la scelta di impostare il discorso “in positivo”, puntando più direttamente sulla *promozione del benessere* in modo da realizzare per tale via una *prevenzione del disagio*.

Un esempio particolarmente significativo di dinamismo progettuale che ha offerto un “contesto” epistemologico e pedagogico alle educazioni è quello rappresentato dal *Progetto Giovani*¹¹:

Il PG '93, nato nel 1989 e rilanciato negli anni successivi, è un'iniziativa di durata pluriennale, promossa e monitorata dal Ministero della PI allo scopo di aiutare inizialmente le scuole secondarie superiori ad affrontare in ambito scolastico alcuni nodi centrali per la problematica educativa posta dalla società contemporanea. Ha inteso alimentare con idee una partecipazione scolastica languente, centrando l'attenzione su quei problemi esistenziali che prendevano il posto dei problemi politici degli anni '70. Esso ha inteso in particolare offrire ai giovani "l'opportunità di essere promotori di analisi e protagonisti d'interventi, al fine di migliorare la qualità della vita scolastica, con particolare riferimento allo sviluppo del proprio equilibrio psicofisico e sociale, e di promuovere su questa base un'immagine reale e positiva dei giovani, al di là della cultura dell'emergenza, assecondando il loro impegno culturale e civile, nel quadro delle finalità formative della scuola"¹².

La logica complessiva del progetto assumeva che non fosse sufficiente una corretta informazione, per prevenire le varie forme di disagio, ma fosse necessario promuovere positivamente il contrario del disagio, cioè le diverse dimensioni dello “star bene”. Di qui i grandi slogan del Progetto Giovani '93: *star bene con se stessi in un mondo che stia meglio, star bene con gli altri nella propria cultura e nel dialogo interculturale, star bene con le istituzioni in un'Europa che conduca verso il mondo*. Si tratta di slogan suggestivi, accattivanti e provocatori: si riconosce che gli studenti, i giovani, i ragazzi vogliono star bene e si enuncia chiaramente questo desiderio, ma non ci si ferma a questo punto e si va oltre, legando l’obiettivo dello star bene al miglioramento delle condizioni di un “mondo” che sta male, all’accettazione degli altri e al dialogo interculturale, all’accettazione della prospettiva politica di un’Europa che conduca verso il mondo. Ai giovani che sostano più o meno incerti sulla soglia del mondo adulto, il PG '93 ha saputo fare

¹¹ cfr. C.M. 114/90.

¹² L. CORRADINI, *Coordinamento delle attività extracurricolari*, contributo posto nel sito INDIRE, area formazione docenti F.O., URL:
<http://www4.bdp.it/funzioniobiettivo/aree/studenti/corradini/a8.1.htm>

una proposta, indicando le condizioni per accettarla. Si tratta di una proposta di senso: un viaggio simbolico in cui lo star bene, oggetto di fantasie e di desideri, rappresenta la meta, per raggiungere la quale bisogna sudare le proverbiali sette camicie delle fiabe, una sorta di “rito di passaggio”, al termine del quale si diventa adulti, se sono rispettate le condizioni prescritte. La novità del Progetto stava nel fatto che il rito non era prestabilito se non in minima parte: i giovani erano chiamati a fare le loro scelte, tutte accettabili, purché compiute insieme, nel contesto scolastico, con gli aiuti e le tappe previste, e purché i risultati fossero in qualche modo portati nei seminari e nei convegni conclusivi, davanti alle autorità provinciali prima, a quelle nazionali ed europee poi. A tali autorità era dato il mandato non di “giudicare”, ma di “ascoltare”, comprendere, entrare in dialogo con i ragazzi.

Sulla stessa linea, con una maggiore sottolineatura nei confronti della necessità di prevenire il disagio fin dalla scuola elementare e media, si pone il Progetto Ragazzi 2000, come si legge nella Circolare che ne avvia l’attività:

“Prevenire simili comportamenti (alcolismo, tabagismo, uso di sostanze stupefacenti, anoressia e bulimia e incidenti stradali), che sono spesso correlati con l’insuccesso scolastico, l’emarginazione, la devianza, la disoccupazione, non significa affidarsi soltanto all’informazione e alla dissuasione, che potrebbero anzi risultare inefficaci o dannose, se realizzate al di fuori di un contesto relazionale positivo, quanto piuttosto considerare tutta la scuola, e cioè spazio, tempo, contenuti, metodi e relazioni come risorse idonee a rafforzare le potenzialità positive dei ragazzi, per aiutarli a trovare la loro strada e a non disperdersi nel bosco di una società complessa, sovente contraddittoria e disorientante”¹³.

Nel testo si coglie un chiaro riferimento ad alcune forme di allarme sociale di cui è necessario tenere conto. Questa prospettiva, dopo essere stata proposta dal Ministero alle scuole secondarie superiori con il Progetto Giovani 93, è stata poi estesa, con le necessarie differenziazioni, alla scuola elementare e media, appunto con il Progetto Ragazzi 2000. “L’obiettivo generale, dice ancora la Circolare, è quello di mettere le scuole di base in grado di esprimere al meglio le potenzialità educative e preventive che sono implicite nei loro ordinamenti e nei loro programmi recentemente rinnovati, innalzando i livelli qualitativi delle loro prestazioni, sul piano della vitalità istituzionale, della sensibilità educativa, della produttività sociale.

Le intuizioni di questi ambiziosi progetti erano indubbiamente molto valide sul piano pedagogico, ma di fatto non sono state in grado di produrre effetti durevoli sui comportamenti professionali degli insegnanti, per cui si ha l’impressione di una stagione circoscritta di grande fervore progettuale, in cui sono stati coinvolti – con buona soddisfazione da parte loro – alcuni insegnanti e alcuni studenti. Molto

¹³ CM 241/1993.

importante rimane l'idea di puntare su metodologie "attive" in cui siano gli stessi allievi a sentirsi più protagonisti che "destinatari" degli interventi educativi e didattici, generalmente individuati e scelti da loro stessi.

L'insegnamento della bioetica a scuola

A partire dagli anni '80¹⁴, e più ancora negli anni '90 del XX secolo, i temi della bioetica sono emersi in modo sempre più massiccio a livello mass mediatico ed anche nelle scuole sono state attivate esperienze più o meno sistematiche (ma in genere abbastanza episodiche) di insegnamento di tematiche bioetiche.

Il 6 ottobre 1999 è stato siglato un protocollo di Intesa tra Ministero della Pubblica Istruzione e il Comitato Nazionale di Bioetica¹⁵, avente come obiettivo fondamentale quello di

sviluppare iniziative comuni a favore delle scuole volte alla conoscenza dei problemi che scaturiscono dai progressi delle scienze in rapporto alla vita dell'uomo e delle altre specie e dall'uso delle biotecnologie, e alla acquisizione di consapevolezza delle implicazioni giuridiche, sociali e morali connesse a tali progressi¹⁶.

Le attività previste dal Protocollo vengono distinte in quattro aree tematiche:

1) ricerca didattica, 2) formazione del personale, 3) elaborazione di materiale per la FAD, 4) produzione di materiale didattico. Naturalmente si tratta di una prima definizione "a maglie larghe" che da un lato esprime una presa d'atto della rilevanza culturale della bioetica e della possibilità di attivare una collaborazione interistituzionale tra il mondo della scuola ed il Comitato Nazionale di Bioetica

Questo Protocollo di intesa è stato siglato proprio nel mezzo di un processo complessivo di riforma del sistema di istruzione e formazione che - di fatto - si è rivelato molto più lungo e travagliato del previsto. All'indomani della firma del protocollo, infatti, fu costituita una commissione paritetica (4 ispettori centrali del Ministero dell'Istruzione e 4 membri del Comitato Nazionale di Bioetica), perché studiassero un regolamento attuativo del protocollo. Il lavoro si fermò in attesa che venissero ridefiniti i curricoli di studio secondo le modalità previste dal DPR 275/1999, di cui si fece carico la Legge 30/2000, per l'attuazione della quale fu costituita una Commissione Ministeriale. Tutti sappiamo come la decretazione attuativa della Legge 30 non sia mai andata in porto e la legge stessa sia stata abrogata dalla Legge 53/2003 (riforma Moratti). Nel frattempo il Protocollo di

¹⁴ Il termine "bioetica" fu coniato nel 1970 da Van Potter e nel corso degli anni '70 vennero fondati i primi centri di bioetica negli Stati Uniti. La prima cattedra di bioetica in Italia fu costituita presso la facoltà di Medicina e Chirurgia dell'Università Cattolica del Sacro Cuore di Roma e fu affidata al prof. Elio Sgreccia.

¹⁵ Il testo si può consultare all'URL: <http://www.portaledibioetica.it/documenti/000278/000278.htm>

¹⁶ Ivi, art. 1.

intesa è rimasto in attesa di ulteriori indicazioni e con il cambio del Governo, oltre al Ministro dell'Istruzione, è cambiata anche la composizione del Comitato Nazionale di Bioetica¹⁷, per cui la stessa commissione paritetica è automaticamente decaduta e ad oggi non risulta che ne sia stata nominata una nuova. In ogni caso il Protocollo di intesa rimane valido e operativo, con un valore prevalentemente "indicativo", che è più che sufficiente in questa stagione in cui il potere decisionale per l'organizzazione di percorsi didattici è demandato alle Istituzioni scolastiche autonome.

Nel frattempo, infatti, diverse scuole e associazioni di insegnanti si erano mobilitate per promuovere interventi formativi nel campo della bioetica, rivolti sia agli insegnanti che agli allievi. La struttura più ricorrente per queste tipologie di corsi è quella del ciclo di conferenze, come emerge chiaramente sia dalla ricerca condotta in Emilia-Romagna, sia da altre ricerche¹⁸ miranti ad esplorare le modalità di realizzazione dell'insegnamento della bioetica nelle scuole.

Cercheremo ora di individuare il nuovo contesto complessivo di riferimento delle "educazioni", all'interno del nuovo sistema di istruzione e formazione, per come sta emergendo dal processo di riforma.

Centralità della persona nel Profilo Educativo e Culturale dello studente

Sul piano dell'architettura complessiva del sistema le istanze educative più significative tra quelle che abbiamo fin qui ricordato sono state raccolte sia dai dispositivi di legge sull'autonomia delle istituzioni scolastiche, sia dalla legge 53/2003, con una modalità che le colloca in un contesto culturale e pedagogico "forte": quello della centralità della persona dello studente nel processo educativo che si realizza mediante il rapporto di insegnamento e apprendimento.

L'autonomia delle istituzioni scolastiche è garanzia di libertà di insegnamento e di pluralismo culturale e si sostanzia nella progettazione e nella realizzazione di interventi di educazione, formazione e istruzione mirati allo sviluppo della persona umana, adeguati ai diversi contesti, alla domanda delle famiglie e alle caratteristiche specifiche dei soggetti coinvolti, al fine di garantire loro il successo formativo, coerentemente con le finalità e gli

¹⁷ Ricordiamo che si tratta di un organo consultivo, costituito con Decreto del Presidente del Consiglio dei Ministri il 28 marzo 1990, e che la nomina dei suoi membri compete allo stesso Presidente del Consiglio. Per saperne di più si può visitare il sito istituzionale del CNB: <http://www.governo.it/bioetica/index.html>

¹⁸ Cfr. M. CAPUTO, "Scuola, volontariato e bioetica". *Analisi dei dati e relazione finale*, URL: <http://www.portaledibioetica.it/documenti/001442/001442.htm>; citiamo anche il testo di M. MARCHETTO ed E. TONON, *Una nuova etica per una nuova scienza*, Libreria al Segno, Pordenone 2001, che riporta in termini analitici un'esperienza di percorso di bioetica realizzato presso una scuola di Pordenone, sempre secondo il modello del ciclo di conferenze.

obiettivi generali del sistema di istruzione e con l'esigenza di migliorare l'efficacia del processo di insegnamento e di apprendimento¹⁹.

Al fine di favorire la crescita e la valorizzazione della persona umana, nel rispetto dei ritmi dell'età evolutiva, delle differenze e dell'identità di ciascuno e delle scelte educative della famiglia, nel quadro della cooperazione tra scuola e genitori, in coerenza con il principio di autonomia delle istituzioni scolastiche e secondo i principi sanciti dalla Costituzione, il Governo è delegato ad adottare (...) uno o più decreti legislativi per la definizione delle norme generali sull'istruzione e dei livelli essenziali delle prestazioni in materia di istruzione e di istruzione e formazione professionale²⁰.

I decreti di cui all'articolo 1 definiscono il sistema educativo di istruzione e di formazione, con l'osservanza dei seguenti principi e criteri direttivi: a) è promosso l'apprendimento in tutto l'arco della vita e sono assicurate a tutti pari opportunità di raggiungere elevati livelli culturali e di sviluppare le capacità e le competenze, attraverso conoscenze e abilità, generali e specifiche, coerenti con le attitudini e le scelte personali, adeguate all'inserimento nella vita sociale e nel mondo del lavoro, anche con riguardo alle dimensioni locali, nazionale ed europea; b) sono promossi il conseguimento di una formazione spirituale e morale, anche ispirata ai principi della Costituzione, e lo sviluppo della coscienza storica e di appartenenza alla comunità locale, alla comunità nazionale ed alla civiltà europea; (...) ²¹.

In altri termini il sapere e il saper fare vengono esplicitamente finalizzati al saper essere della persona, per questo il documento fondamentale - sul piano pedagogico - a cui fare riferimento è il Profilo Educativo Culturale e Professionale (PECUP) dello studente, al termine - rispettivamente - del primo e del secondo ciclo di istruzione e di formazione. Esso costituisce la "bussola pedagogica" della riforma del sistema scolastico attualmente in fase di attuazione.

Il PECUP costituisce la bussola per la determinazione sia degli obiettivi generali del processo formativo sia degli obiettivi specifici di apprendimento dettati dalle *Indicazioni nazionali per i PSP* a riguardo dei diversi periodi didattici che caratterizzano i gradi scolastici di ogni ciclo. Naturalmente la scuola e i docenti sono chiamati a trasformare il PECUP e gli obiettivi appena ricordati prima in obiettivi formativi e quindi, grazie alle unità di apprendimento, in competenze degli allievi. Il PECUP è garanzia dell'unità e del coordinamento di tutti gli interventi educativi e didattici posti in essere dalle istituzioni formative formali e, possibilmente, anche non formali e informali. (...) Il PECUP (...) intende presentarsi come uno strumento di garanzia per promuovere l'integralità della persona umana di ogni allievo, e prepararlo ad affrontare a vita in tutte le sue dimensioni. Poiché l'educazione esige sempre uno sviluppo armonico, integrale ed integrato di tutta la persona umana, (...) non potrà mai essere specialistica, nel senso di trascurare il principio

¹⁹ DPR 275/1999, art. 1 comma 2.

²⁰ Legge 53/2003, art. 1, comma 1.

²¹ Legge 53/2003, art. 2.

ologrammatico che coglie il tutto nella parte e fa del principio dell'*apertura* il principio fondamentale dell'insegnamento anche più particolare²².

È stato opportunamente sottolineato come il punto archimedeo su cui poggia il ruolo pedagogico del Profilo sia una rinnovata concezione di *competenza* intesa come una “costellazione aperta”²³ di atteggiamenti che si acquisiscono in modo progressivo nel corso dell'età evolutiva²⁴, secondo un dinamismo organico e unitario, come è organica e unitaria l'immagine della persona che emerge dal Profilo. Il Profilo del primo ciclo, ad esempio, sottolinea con forza la valenza profondamente educativa di tutta l'esperienza scolastica, includendo per intero tutto il percorso di tutte le discipline (e non solo le “educazioni”):

L'educazione, dunque, è nemica di ogni parzialità ed esige costantemente uno sviluppo armonico, integrale ed integrato di tutte le dimensioni della persona e in tutti i momenti della vita. (...) Il Profilo educativo, culturale e professionale che segue rappresenta ciò che un ragazzo di 14 anni dovrebbe sapere e fare per essere l'uomo e il cittadino che è giusto attendersi da lui al termine del Primo Ciclo di istruzione. Il traguardo può ritenersi raggiunto se le conoscenze disciplinari e interdisciplinari (il sapere) e le abilità operative (il fare) apprese ed esercitate nel sistema formale (la scuola), non formale (le altre istituzioni formative) e informale (la vita sociale nel suo complesso) sono diventate competenze personali di ciascuno.²⁵

In tale contesto si colloca anche l'Educazione alla convivenza civile, che assume dunque un duplice ruolo: da un lato si tratta di uno degli elementi costitutivi del

²² G. BERTAGNA, *Tra il Profilo e i Piani di Studio Personalizzati. Una prima analisi dei Documenti di lavoro*, in “Scuola e Didattica”, n. 10/2003, Inserto, p. 14.

²³ Cfr. M. T. MOSCATO, *Il profilo educativo dello studente*, in: “Scuola e Didattica”, n. 16/2003, pp. 13-15; richiamiamo in particolare un passaggio: “È chiaro che una competenza è sempre, in ogni momento, una sintesi di conoscenze e abilità: il profilo tuttavia prefigura la non frammentarietà delle competenze, la loro non isolabilità; lungi dal costituire una sequenza lineare, esse compongono un sistema interrelato. Ci permettiamo di aggiungere, con parole nostre, che si tratta di un sistema interattivo dinamico, tendenzialmente autoespansivo, almeno a partire da un raggiunto livello di ‘soglia funzionale’, che dovrebbe contrassegnare l'età evolutiva. Si tratterebbe, in altre parole, di ‘costellazioni’, in cui si integrano sinteticamente conoscenze e abilità, cultura ed esperienza, e insieme le emozioni, le rappresentazioni, le motivazioni, gli affetti e i valori” (ivi, p. 14). Cfr. anche M.T. MOSCATO, *Il profilo educativo dello studente: una rilettura pedagogica*, “Dirigenti Scuola”, a. XXIV, n. 3/2003, pp. 26-38.

²⁴ Su questo punto è stata avanzata l'obiezione di una certa oscillazione - nel Profilo - tra un'idea dell'educazione che tiene conto della distinzione tra età evolutiva ed età adulta e qualche espressione in cui si fa riferimento ad un'educazione che sarebbe coestensiva con la vita stessa della persona (cfr. M. T. MOSCATO, *ivi*, p. 15).

²⁵ *Profilo educativo, culturale e professionale dello studente alla fine del Primo Ciclo di istruzione (6-14 anni)*, D. L.vo n. 59/2004, allegato D. Espressioni del tutto analoghe si trovano nel Profilo del Secondo Ciclo, elaborato da un gruppo di lavoro costituito dal MIUR e riunito a Fiuggi il 27-28 febbraio 2003, per poi elaborare - in successivi incontri - un documento che è stato affidato al pubblico dibattito in vista della sua collocazione in un prossimo decreto attuativo del Secondo Ciclo.

PECUP²⁶, a cui corrisponderanno specifici OSA pensati per i diversi ordini e gradi di scuola, dall'altro lato può essere considerata un contesto culturale in grado di raccordare e favorire una sintesi tra le diverse e numerose "educazioni" che sono progressivamente entrate nella normativa e nella prassi scolastica. Per apprezzare il ruolo specifico che ha l'Educazione alla convivenza civile all'interno del PECUP²⁷ si può prendere in esame una ripartizione schematica delle articolazioni di quest'ultimo.

Articolazioni del profilo (PECUP)	
Identità	Articolata, a sua volta, in tre linee di sviluppo: <ol style="list-style-type: none"> a) Conoscenza di sé b) Relazione con gli altri c) Orientamento
Strumenti culturali	Nel PECUP del I ciclo sono comuni e riguardano i principali campi del sapere e del fare (dalle competenze linguistiche a quelle motorie, scientifiche, matematiche, tecnologiche, ecc.). La bozza di Profilo del secondo ciclo prevede tre livelli di definizione degli strumenti culturali: <ol style="list-style-type: none"> 1. nelle loro linee generali (per analogia con il primo ciclo) sono indicati nel Profilo stesso; 2. per il sistema dei Licei si distinguono in una parte che è comune a tutti i licei ed in una parte che è specifica per ciascuno di essi; 3. per il sistema dell'istruzione e della formazione professionale dovrà essere integrato con indicazioni regionali, in analogia con quanto farà lo Stato per il sistema dei licei. Gli OSA (tanto del primo come del secondo ciclo), che sono contenuti nelle Indicazioni (nazionali e regionali), precisano ulteriormente gli strumenti culturali da utilizzare in ogni ordine e grado di scuola e vanno letti in stretta continuità con il Profilo di riferimento.
Convivenza civile	Raccoglie in un quadro unitario – con propri contenuti che nelle Indicazioni vengono anche declinati attraverso relativi OSA – le sollecitazioni educative di cui tutti gli insegnanti devono farsi carico, in modo interdisciplinare e trasversale, in ordine all'educazione: stradale, alla salute, alimentare, all'ambiente, all'affettività, alla cittadinanza.

Oltre la logica delle "educazioni"

Giova ricordare come le singole "educazioni" siano state progressivamente inserite nella scuola con l'intento di provvedere a specifiche "emergenze educa-

²⁶ Il PECUP, infatti, si divide in tre parti: 1) identità, 2) strumenti culturali, 3) convivenza civile.

²⁷ Sull'argomento cfr. anche A. PORCARELLI, *La dimensione sovraindividuale della persona nel PECUP*, in "Scuola e Didattica", n. 10/2004, Brescia, febbraio 2004, pp. 12-15.

tive", dalla necessità di prevenire la diffusione delle tossicodipendenze, la diffusione dell'AIDS, l'abuso delle sostanze alcoliche, gli incidenti stradali derivanti da comportamenti "a rischio", e simili, come riconosce il documento allegato alla direttiva n. 58/1996:

Si giunge per lo più non in virtù di un'autonoma e organica considerazione pedagogica dei bisogni formativi e dei valori che vi sono connessi, ma in negativo, in virtù delle emergenze del nostro tempo: esse sono le antiche e nuove povertà, la droga, l'AIDS, l'inquinamento, il sottosviluppo, l'indebitamento, la disoccupazione, il razzismo, la criminalità, la violenza, la guerra, l'indifferenza, gli incidenti, senza dimenticare le prevedibili catastrofi naturali e quelle di tipo ecologico, in un contesto di mondializzazione dei processi di conoscenza, di comunicazione, di produzione e di consumo, in assenza di diffusi atteggiamenti di responsabilità e di capacità proporzionate al bisogno²⁸.

Riflettendo sulle dimensioni culturali e valoriali dell'educazione, Corradini ha sviluppato l'EPS (Educazione alla Pace e allo Sviluppo) di Visalberghi articolando l'idea di educazione nella sigla "serpentina"

EDDULLLPSSSSSSSSSSIIAAEEFIEM

(Educazione alla Democrazia, ai Diritti Umani, alla Libertà, alla Legalità, al Lavoro, alla Pace, alla Politica, allo Sviluppo, alla Salute, alla Solidarietà, alla Sicurezza, Stradale, alla Sessualità, alla Sacralità, al Senso, allo Sport, allo Studio, all'Intercultura, alla Identità, all'Ambiente, all'Alimentazione, all'Economia, all'Estetica, alla Famiglia, all'Italia, all'Europa, al Mondo)²⁹. Si rimane colpiti dalla ricchezza e varietà degli stimoli culturali evocati, ma anche dal numero delle "educazioni" che emergerebbero, le quali - separatamente prese, come se fossero

²⁸ Allegato alla dir. n. 58 del 8/2/1996, su *Nuove dimensioni formative, educazione civica e cultura costituzionale*, cit. da L. CORRADINI, *Radici e sviluppi...*, cit., p. 45. Dallo stesso documento si possono riportare affermazioni altrettanto chiare: "L'azione educativa non è in proposito onnipotente, né del tutto libera da sospetti, per gli equivoci, la retorica, le manipolazioni che talora porta con sé: ma non è neppure impotente e incapace di analisi, di proposta, di liberazione, di mobilitazione delle intelligenze. Ciò vale in particolare per la scuola. I cataloghi di bisogni/valori/diritti che norme e documenti internazionali propongono come condizioni per la vita umana e come guide e criteri per l'azione educativa, anche dalla scuola, sono riconducibili all'educazione alla democrazia e ai diritti umani, in particolare alla libertà, alla giustizia, al lavoro, alla legalità, alla pace, allo sviluppo, alla salute, alla solidarietà, alla sicurezza, alla sessualità, al senso, alla scienza, allo studio, all'identità, all'intercultura, all'ambiente, all'alimentazione, alla famiglia, alla nazione, all'Europa, al Mondo. L'elenco non intende essere conclusivo, ma ricognitivo di quanto diverse fonti più o meno autorevoli sul piano culturale e/o istituzionale vengono proponendo alla scuola, anche per combattere le nefaste conseguenze della loro carenza, che produce altrettante emergenze, minacciose per la vita personale e sociale. Investita da questa raffica di proposte, che possono rimotivarla o deprimerla, a seconda delle chiavi di lettura di cui disponga, la scuola reagisce con difficoltà, incerta fra compiti di tipo disciplinare e compiti di tipo trasversale, fra promozione di apprendimenti verificabili e coltivazione di valori affidati alla libertà delle coscienze, fra saperi consolidati e saperi controversi" (cit. in ibidem, pp. 46-47).

²⁹ Cfr. L. CORRADINI, *Essere scuola nel cantiere dell'educazione*, SEAM, Roma 1995, p. 104.

singoli progetti e percorsi a sé stanti - darebbero l'idea di un insieme di sollecitazioni eccessivamente frastagliato e dispersivo.

Ripensando ai diversi provvedimenti normativi che hanno istituito ciascuna delle "educazioni" fin qui operanti nella scuola italiana, possiamo cercare di identificare alcuni elementi comuni che si ritrovano nella logica pedagogica che sta a monte di tutti questi interventi:

- nascono a partire dalla presa d'atto di un disagio, di una "emergenza educativa" socialmente rilevante;
- lo Stato - tramite un provvedimento di tipo legislativo - stabilisce che la scuola debba in qualche modo farsi carico della "domanda educativa" che tale emergenza sottende;
- tali provvedimenti stimolano, incoraggiano, finanziano o suggeriscono l'inserimento nella scuola di alcune attenzioni di tipo educativo in settori specifici e alcuni insegnanti o istituzioni scolastiche raccolgono - in genere - l'invito;
- spesso gli interventi hanno carattere "informativo" e - soprattutto nel ciclo secondario - tendono a riprodurre il modello didattico della lezione frontale, magari con il ricorso ad esperti a cui l'intervento viene "delegato";
- complessivamente gli interventi tendono a rimanere episodici, isolati, scollegati tra di loro e raramente connessi alla didattica curricolare. In altri termini rischiano di rimanere "auspici educativi" tra i quali i docenti e le istituzioni scolastiche decidono se e quali accogliere e come.

L'Educazione alla Convivenza Civile nell'unità della persona

Con la riforma del sistema di istruzione e formazione sono maturati i tempi per porre le basi di una nuova logica progettuale con cui le istituzioni educative sono chiamate ad affrontare la domanda sociale di educazione, che rappresenta una costante in continuo aumento. Il testo delle *Raccomandazioni* suggerisce una chiave di lettura di tipo "olistico", in cui il raccordo tra "educazioni" e discipline viene affermato con grande energia:

L'espressione *Convivenza civile* è ripresa dalla legge delega ed è assunta dalle *Indicazioni Nazionali* non solo come sintesi delle "educazioni" alla cittadinanza, ambientale, stradale, alla salute, alimentare, dell'affettività, che la costituiscono, ma anche come lo sbocco dell'apprendimento di ogni singola conoscenza ed abilità disciplinare, nel senso che un buon insegnamento della religione, dell'italiano, dell'inglese, della matematica, delle scienze ecc., in sostanza, produce, è chiamato a produrre, a livello personale, come condizione e fine, la *Convivenza civile* e che le conoscenze e le abilità specifiche dell'educazione alla

Convivenza civile, se non vogliono indulgere all'astrattezza e alla sterilità, non nascono né esistono fuori da buone e corrette conoscenze ed abilità disciplinari³⁰.

Si tratta di una soluzione che consacra il valore culturale dell'educazione alla convivenza civile, anche assumendosi la responsabilità di fissare specifici OSA, che rappresentano un punto di riferimento culturale, da leggere - evidentemente - in una logica molto diversa rispetto a quella con cui si sarebbero potuti leggere equivalenti "programmi" in una passata stagione. Gli OSA dell'educazione alla convivenza civile rappresentano dei "catalizzatori concettuali" che, in primo luogo, facilitano il lavoro di progettazione interdisciplinare a maglie larghe, dando a ciascuno dei docenti dei punti di riferimento per identificare gli spazi di raccordo con le proprie discipline e coordinare il proprio lavoro con quello dei colleghi, a partire dalla didattica ordinaria e quotidiana.

Questo non significa che dovranno essere aboliti i progetti di educazione stradale, alla legalità, all'ambiente (ecc.) attualmente in essere presso numerose istituzioni scolastiche: è facile prevedere che tali progetti resteranno, ma non semplicemente come una forma di arricchimento dell'offerta formativa (a livello extracurricolare), bensì come occasioni di tipo laboratoriale per un approfondimento interdisciplinare dei temi di maggiore impatto educativo. Vale in tal senso una logica pedagogica che chi scrive ha sempre affermato essere necessaria e opportuna, anche nella stagione delle più di venti "educazioni" a cui si è fatto cenno: la scuola in genere e gli insegnanti in particolare devono mantenere ben salda la "regia" educativa dei diversi interventi che verranno messi in campo, anche quando questi si serviranno di esperti esterni, perché tali interventi non dovranno essere concepiti in termini episodici ed isolati, bensì come parte integrante delle azioni poste in essere per realizzare l'unico Profilo educativo culturale e professionale, in cui si inseriscono sia le discipline (strumenti culturali), sia gli elementi miranti a supportare la costruzione dell'identità personale, sia quelli che possono essere di aiuto nella costruzione delle modalità con cui gli allievi si relazionano con la società e con gli altri in generale. Ne consegue che "la *Convivenza civile* appare, allora, allo stesso tempo condizione e risultato delle "educazioni" che la compongono, visto che tutte rimandano alla radice morale della persona e, allo stesso tempo, ne sono anche il frutto più maturo"³¹.

³⁰ *Raccomandazioni per la comprensione e l'attuazione dei Documenti nazionali della riforma (Profilo educativo, culturale e professionale e Indicazioni Nazionali per i Piani di studio personalizzati)*; materiale interno di lavoro distribuito in esclusiva dalla Direzione Generale degli Ordinamenti, all'incontro conoscitivo sulla riforma con i Comitati orizzontali Scuola dell'infanzia, scuola primaria e Scuola secondaria di primo grado del CNPI alla fine del 2003. Il testo era stato predisposto per la sperimentazione ex DM 100/2002, non sono state allegate al D. L.vo 59/2004, la versione emendata delle Raccomandazioni (che tiene conto delle modifiche che il D. L.vo 59 riporta rispetto al DM 100) è reperibile sul sito www.cisem.it; pp. 23-24.

³¹ *Raccomandazioni ...*, cit., p. 24.

Contesti e strategie per l'insegnamento della bioetica

Se è vero che la rilevanza culturale della bioetica e la scottante attualità dei temi che tocca sono motivi validi per il suo insegnamento a livello scolastico, resta da chiedersi in quali contesti, con quali modalità e con quali strategie tale insegnamento possa essere veicolato. Ci interrogheremo prima sul valore educativo della bioetica in generale, per poi affrontare alcuni degli ambiti del suo insegnamento.

Vi è uno "specifico educativo" della bioetica?

Ogni disciplina ha una sua "legittimazione pedagogica", ovvero un valore educativo specifico che motiva il fatto di insegnarla nei diversi ordini e gradi di scuola, al di là del valore culturale che essa riveste nella nostra società. Il fatto, per esempio, di insegnare la storia anche (e soprattutto) a coloro che non faranno gli storici di professione, significa che tale disciplina ha un suo valore educativo che - pur non essendo in contrasto con lo specifico disciplinare che gli specialisti le riconoscono - è complessivamente "formativo" per l'identità personale e culturale degli allievi delle scuole di ogni ordine e grado³². Lo stesso si può dire per la filosofia (limitatamente all'istruzione liceale o comunque al secondo ciclo di istruzione e formazione) e per tutte le discipline. In tale contesto crediamo che abbia senso porsi anche la domanda circa l'esistenza di uno "specifico educativo" per la bioetica, di cui ci siamo già occupati in altre sedi³³, ma che vogliamo qui affrontare in rapporto alla riflessione complessiva presentata in questo saggio.

Riflettere sulle prospettive educative del dibattito bioetico significa tornare alle radici dell'idea stessa di educazione da un lato e dell'arte medica dall'altro³⁴. Non è irrilevante il fatto che nel V secolo a. C., in Grecia, operarono sia Ippocrate che Socrate. Il primo, padre riconosciuto della medicina, non si occupò solo degli aspetti scientifici della sua arte, ma si premurò di mettere in luce anche gli aspetti etici della "relazione di cura" (il *Giuramento* ne è la testimonianza imperitura). Socrate presenta se stesso come "medico delle anime", e declina il senso di questa

³² Infatti la storia si insegna in ogni ordine e grado di scuola, in tutto il sistema di istruzione e formazione.

³³ Cfr. A. PORCARELLI, *Educare alla vita*, in "Nuova secondaria", n. 10 – anno XVII, Brescia, 15 giugno 2000, pp. 24 -27; *Bioetica a scuola: una sfida per la nostra società*, in: "Bioetica e società", Edizioni del Cerro, Tirrenia (PI), n. 1/2003, pp. 43-50; *La bioetica per una nuova sintesi educativa*, in: L. CORRADINI, W. FORNASA, S. POLI (a cura di), *Educare alla convivenza civile. Educare istruire formare nella scuola italiana*, Armando, Roma 2003, pp. 185-180; *Il rapporto tra educazione alla convivenza civile e bioetica nel contesto della riforma del sistema scolastico*, in: "Bioetica e società", Edizioni del Cerro, Tirrenia (PI), n. 1/2004, pp. 57-62.

³⁴ Sull'argomento rimandiamo ad un nostro saggio: A. PORCARELLI, *Il rapporto tra filosofia e medicina nella storia del pensiero*, in: AA. VV., *Etica dell'atto medico*, a cura di A. Lobato, Edizioni Studio Domenicano, Bologna 1991, pp. 42-101.

sua missione in termini esplicitamente educativi, tanto è vero che verrà accusato di “corrompere i giovani”, nel senso che insegnava loro a ragionare e comportarsi con modalità che risultavano “controcorrente” rispetto agli schemi della cultura dominante del suo tempo. “Conosci te stesso” e “abbi cura di te stesso” sono i due motti di Socrate che derivano dall’oracolo delfico ed esprimono il senso della sua missione. Medicina ed etica, relazione educativa e relazione di cura si caratterizzano per una sorta di “alleanza sorgiva” che appare evidente nella stagione aurorale, nel tempo della nascita di entrambe (medicina scientifica e riflessioni filosofiche rigorose sull’etica).

Le motivazioni fondamentali di questa antica alleanza, tra filosofia e medicina, tra scienza ed etica, ritornano oggi di grandissima attualità. L’uomo “avalutativo” delle nostra società “eticamente neutra”³⁵ si trova a vivere in una eclissi dell’etica che è anche eclissi dell’educazione.

Si diffonde così una cultura della comprensione e della giustificazione di ogni comportamento e di ogni evento, premessa e conseguenza al tempo stesso del diffondersi di un individualismo etico e di un giustificazionismo diffuso che, rendendo difficile la comunicazione e il dialogo, inducono alla solitudine e all’angoscia e non consentono quell’approccio sereno e socialmente sorretto che dovrebbe pur sempre consentire alla persona di non soccombere e di non rifugiarsi nella cultura dello scetticismo e dell’edonismo³⁶.

L’eclissi dell’educativo si lega ad alcune difficoltà oggettive che vengono enfatizzate dalla cultura dominante. Ogni intervento educativo, infatti, ha un impatto esistenziale sulla persona che cresce nella misura in cui questa riesce a collegarlo - in modo esplicito o implicito - al proprio *progetto di vita*: le sollecitazioni educative possono mettere radici nell’anima della persona che cresce nella misura in cui trovano un terreno fertile. Il problema di fondo con cui dobbiamo fare i conti è che in una società eticamente neutra i punti di riferimento valoriale che dovrebbero costituire la spina dorsale di un progetto di vita (anche in forma incipiente) vengono collocati in una lontananza evanescente, perdono di significato e non giocano il loro ruolo attrattivo e unificante rispetto ai comportamenti. Potremmo paragonare la situazione in cui le persone si vengono a trovare a quella di un computer che può far funzionare diversi CD-ROM, con diversi contenuti, diversi programmi, ciascuno con una sua razionalità e le proprie regole. Fuor di metafora le persone potrebbero trovarsi ad agire con modalità e secondo

³⁵ Cfr. P. DONATI - I. COLOZZI (a cura di), *Giovani e generazioni. Quando si cresce in una società eticamente neutra*, Il Mulino, Bologna 1997. La ricerca scandaglia i vari campi dell’esperienza giovanile (scuola, famiglia, lavoro, gruppo dei pari), cercando di cogliere in essi degli “indicatori di generazionalità”, cioè del fatto di percepirsi generati dalle persone che li hanno preceduti ed in qualche modo “generativi” rispetto a coloro che verranno.

³⁶ G. VICO, *Bioetica ed educazione*, in: E. SGRECCIA e M. L. DI PIETRO (a cura di), *Bioetica e formazione*, “Vita e Pensiero”, Milano, 2000, p. 25.

ispirazioni morali tra loro molto diverse, senza percepire il conflitto tra le diverse idealità. In questo modo le persone si ritrovano - spesso senza saperlo - sostanzialmente “divise” in rapporto alla loro identità morale, anche di persone che crescono, ma in questo modo le sollecitazioni di tipo etico-progettuale (anche in rapporto alla progressiva formulazione di un progetto di vita) faticano a trovare degli spazi di aggancio e di radicamento, proprio perché manca un’etica personale sostanzialmente definita o la cui definizione (anche progressiva) sia vissuta come un problema, nel senso di un obiettivo consapevole.

Un’ulteriore tipologia di sfide educative in qualche modo legate alla bioetica deriva dalla diffusione di quelle suggestioni della cultura dominante per cui si subordina il valore della vita alla valutazione della sua qualità³⁷. I fautori di tale prospettiva sembrano convinti di poterla “confinare” in un ambito ristretto e specifico, cioè l’ambito delle decisioni bio-mediche e sanitarie nei confronti di pazienti che si trovino in situazioni “di confine”, in cui si ponga con evidenza il problema del conflitto tra la tutela della vita e la valutazione della sua qualità. Se ragioniamo da educatori, però, non possiamo non pensare ai possibili “effetti collaterali” di tale mentalità sul piano educativo. Ci si è mai chiesti, per esempio, quale impatto possa avere sul senso di rispetto per gli altri l’idea che si possa fare una sorta di “gerarchia” tra vite umane che meritano di essere vissute e vite umane che non lo meriterebbero: non è questo il fondamento di ogni forma di discriminazione e razzismo? Proviamo ad approfondire meglio questa prospettiva con un esempio specifico, che desumiamo dal dibattito sull’eutanasia, in cui coloro che sono favorevoli affermano che la persona sofferente (il malato terminale) avrebbe il “diritto” a chiedere di “morire con dignità”, quando il tasso di sofferenza fosse divenuto *per lui* insopportabile. A questo punto immaginiamo di tradurre queste categorie di ragionamento bioetico in termini più astratti, per la risonanza che potrebbero trovare nella mente di una persona che cresce, come - ad esempio - un adolescente. Riformulando in tal senso il ragionamento potrebbe suonare così: “ogni persona ha il diritto di affermare, in assoluta autonomia, quando e perché la sua vita - a suo insindacabile giudizio - sia divenuta per lui pesante, onerosa, insopportabile (di qualità non adeguata); in tali circostanze la morte (anche personalmente ricercata o addirittura esigita, richiesta, pretesa) potrebbe essere una buona via d’uscita dal disagio”. Riusciamo ad immaginare gli effetti educativi di questa mentalità? Riusciamo ad immaginare quanto potrebbe incrementare il dramma dei suicidi giovanili, di quei ragazzi in condizione di disagio, in

³⁷ Si tratta di una prospettiva che - per esempio - viene chiaramente affermata in un noto documento redatto da alcuni studiosi di bioetica: «Il *terzo* principio è quello di garantire agli individui una *qualità della vita* quanto più alta possibile, di contro al principio che fa della mera *durata* della vita il criterio dominante della terapia medica. Se vi è un senso nella espressione “rispetto della vita” questo non può risiedere nel separare un concetto astratto di “vita” dagli individui *concreti*, che hanno il diritto a vivere e morire con il minimo di sofferenza possibile» (C. FLAMIGNI, A. MASSARENTI, M. MORI, A. PETRONI, *Manifesto di bioetica laica*, in “Il sole 24 ore” di Domenica 9 giugno 1996, p. 27).

temporanea e transitoria difficoltà di fronte alla fatica di crescere, che potrebbero essere tentati di “farla finita”, perché in fondo li si è convinti che ciascuno possa essere giudice e arbitro, supremo e assoluto, della qualità della propria vita e del fatto che essa valga ancora la pena di essere vissuta?

Ci siamo qui limitati ad un esempio eclatante, ma il discorso si potrebbe allargare all’uso dell’alcool, dei farmaci, all’educazione ambientale: quali orizzonti di significato, spesso tra loro divergenti e bisognosi di una valutazione critica, sono alla base delle azioni che le diverse “educazioni” sottendono? La riflessione attenta su tali orizzonti di significato fa emergere motivazioni e argomentazioni che sono – in genere – quelle che si collocano a fondamento delle diverse prospettive bioetiche: il valore della vita, la dignità della persona umana, la ricerca di una “qualità” della vita stessa. La contestualizzazione degli interventi legati alle “educazioni” in seno al dibattito bioetico a cui si è fatto cenno non potrà che offrire agli allievi, in modi diversi secondo le età ed il tipo di studi, strumenti di analisi critica e di valutazione personale più profondi e penetranti.

La bioetica come “contesto epistemologico” di alcune educazioni

Sul piano più propriamente didattico potremmo invece sottolineare come la bioetica possa offrire un "contesto epistemologico" plausibile e coerente per gli interventi "educativi" riguardanti la vita, la salute e l'ambiente. Abbiamo già sottolineato come sul piano "soggettivo" (cioè in riferimento al progetto di vita di ogni singolo allievo) sia il PECUP ad offrire la "bussola pedagogica" per i diversi interventi didattici, sia nell'ambito delle discipline che in quello delle "educazioni"³⁸. La strategia più efficace per evitare il rischio di un'eccessiva “polverizzazione” degli interventi educativi – infatti – è quella di collegarli strettamente all’attività didattica ordinaria, trovando le risonanze offerte dai percorsi disciplinari.

Resta ora da esplorare se vi sia un contesto "oggettivo", cioè un contesto epistemologico comune alle diverse aree delle educazioni, che possa guidare nella progettazione didattica che - a partire dagli OSA indicati a livello istituzionale - giunga ad elaborare i Piani di studio personalizzati dei singoli allievi.

Il legame tra l'educazione alla salute e la bioetica dovrebbe apparire con immediata evidenza: per educare alla salute è necessario disporre perlomeno di una nozione chiara di "salute", ma in realtà tale nozione è oggi alquanto dibattuta, a volte viene intesa a livello puramente fisico, a volte come "stato di completo benessere psicofisico, affettivo e relazionale", altre volte ci si interroga sulla possibilità di valutare o misurare la "qualità della vita". Su tali questioni la nostra cultura è divisa, non ci offre soluzioni univoche e quindi diventa difficile intendersi sugli obiettivi di un'azione educativa. Del resto non è possibile eludere tali quesiti,

³⁸ Ora confluite, come si è detto, nell'*Educazione alla convivenza civile*.

perché un intervento può dirsi "educativo" - specialmente in questi ambiti - solo nella misura in cui offre una prospettiva valoriale di riferimento. Così come non è possibile educare alla legalità se non sulla base di una certa idea di legge e di giustizia, e dopo avere fatto una "scelta di campo" per la legalità e non contro di essa, allo stesso modo non è possibile educare alla vita, alla salute e all'ambiente se non dopo averli collocati in un orizzonte valoriale chiaro e significativo.

Il fatto che il dibattito bioetico sia anche formalizzato in diverse posizioni che esprimono diversi orientamenti culturali può facilmente consentire a ciascuno degli allievi di confrontarsi con le posizioni che più si approssimano al proprio orizzonte di riferimento, trarne alimento per una riflessione più approfondita, discutere con gli altri e con se stesso in termini ponderati e sistematici, prendendo in esame le "ragioni" delle diverse scelte sulle questioni più dibattute.

La bioetica come nodo strategico per percorsi interdisciplinari

L'impianto epistemologico della bioetica, che è strutturalmente interdisciplinare³⁹, favorisce la costruzione di percorsi multi- e inter-disciplinari⁴⁰ anche dal punto di vista didattico, offrendo agli insegnanti veri e propri "nodi tematici" che coinvolgono diversi saperi e diverse competenze. La nascita stessa della bioetica, per esempio, si collega ad un dibattito storicamente significativo sulle responsabilità etiche⁴¹ degli scienziati che aveva già avuto come protagonisti i fisici atomici negli anni '40 del XX secolo (durante la seconda guerra mondiale). Ma più ancora vi è un collegamento tra il nascere della bioetica nella seconda metà del XX secolo e il dibattito sui Diritti umani, esploso dopo la fine del secondo conflitto mondiale e culminato nella Dichiarazione Universale dei diritti dell'uomo (1948), a cui si

³⁹ Si tratta di un'affermazione largamente condivisa da tutti gli specialisti di bioetica, presente nello stesso DNA della disciplina a partire dal titolo dell'opera di Van Potter che consacra l'uso del termine (*Bioetica: un ponte verso il futuro*), con chiaro riferimento ad un "ponte" tra le discipline scientifiche e quelle etico-umanistiche. Ci limitiamo quindi a indicare - a titolo esemplificativo - alcuni dei testi che ne precisano meglio i termini e la portata: A. PESSINA, *Bioetica. L'uomo sperimentale*, Bruno Mondadori, Milano 1999; G. PIANA, *Bioetica. Alla ricerca di nuovi modelli*, Garzanti, Milano 2002. Cfr. Anche A. PORCARELLI, *Natura interdisciplinare della bioetica*, URL: <http://www.portaledibioetica.it/documenti/000186/000186.htm>

⁴⁰ Il tema della ricerca e della didattica interdisciplinare è appassionante e coinvolgente, ce ne siamo occupati in diversi saggi, ad alcuni dei quali ci permettiamo di rimandare. Cfr. A. PORCARELLI, *Riflessioni sulle possibilità, i limiti e le modalità di un approccio interdisciplinare ai problemi scientifici*, in AA.VV., *Il rapporto di Napoli sul problema mente-corpo*, a cura di G. DEL RE - E. MARIANI, I.P.E., Napoli 1991, pp. 371-376; *Possibilità e limiti di un approccio interdisciplinare in prospettiva didattica*, in: AA. VV. (a cura di F. FACCHINI) *Scienza e conoscenza. Verso un nuovo umanesimo* (atti del Convegno Internazionale su "Scienza e conoscenza. Verso quale razionalità?", promosso a Bologna dal Comitato per il Giubileo dell'Arcidiocesi e dall'Università degli Studi per il Giubileo dei docenti universitari), Editrice Compositori, Bologna 2000, pp. 269-273.

⁴¹ Rimandiamo per un approfondimento di queste tematiche al nostro testo: *Scienza e persona umana. Doveri e diritti dei ricercatori*, Il Mulino, Bologna 1994.

può utilmente collegare anche il fatto che uno degli atti allegati al processo di Norimberga è quel "Codice di Norimberga" che può essere considerato il progenitore prossimo della Dichiarazione di Helsinki e quindi dei codici di deontologia medica contemporanei. La riflessione sulla nascita della bioetica offre pertanto il destro per collocare le attuali discussioni sui diritti degli embrioni, dei malati gravi, dei moribondi, sullo sfondo del dibattito sui diritti umani, delle leggi ingiuste, delle responsabilità etiche della scienza in generale, della riflessione sui fondamenti delle certezze scientifiche.

Tutte le singole questioni bioetiche più particolari – dalla clonazione all'eutanasia⁴² – devono essere necessariamente collocate in un orizzonte interdisciplinare in cui le scienze naturali (e specificamente le scienze bio-mediche e biotecnologiche) offrono il quadro di riferimento sul piano informativo, ma immediatamente ci si interroga sul valore morale (in termini filosofici) di una determinata procedura (come ad esempio la clonazione riproduttiva o quella "terapeutica"), accertandosi di avere preso in considerazione i diritti di tutti i soggetti coinvolti, per poi arrivare a porre la questione dal punto di vista giuridico (legalizzazione o meno di quella procedura), ma non senza cogliere le suggestioni culturali, letterarie o artistiche che spesso si possono collegare alle questioni più tecnicamente bioetiche. Il fatto che negli Istituti di bioetica o nei Comitati etici siano necessariamente presenti diverse figure professionali che rappresentano diverse competenze disciplinari può essere ben simulato in una scuola all'interno di un'équipe pedagogica e anche con il contributo degli allievi, ai quali si possono affidare compiti di approfondimento che consentano loro di "rappresentare" le diverse istanze disciplinari compresenti in una problematica complessa.

Il fatto poi che i problemi bioetici siano anche oggetto di dibattito a livello mass-mediatico offre un contesto operativo di grande rilievo per l'attivazione di percorsi di educazione alla lettura e all'ascolto critico dei media. La grande attualità delle questioni dibattute offre - soprattutto per gli studenti degli ultimi anni di ogni ciclo di studi - una significativa opportunità per una sorta di "ermeneutica della contemporaneità". In altri termini le modalità con cui si snoda il dibattito bioetico ci consentono di leggere "in controluce" chi siamo e quali sono le idee che si confrontano su questioni come l'inizio e la fine della vita, il suo valore, le modalità della sua cura e i limiti della sua tutela.

Le opportunità tematiche che si offrono sono dunque numerose, ma sarebbe essenziale – sul piano didattico – superare il modello puramente "trasmissivo" del ciclo di conferenze o (peggio ancora) della tavola rotonda in cui mettere a confronto diversi esperti che rappresentano diverse opinioni. Si tratta della trasposizione scolastica del modello "televisivo" che tende a spettacolarizzare il dibattito, ma non offre strumenti per andare in profondità. L'esperienza diretta ci

⁴² A titolo esemplificativo ci permettiamo di rimandare ad un'ipotesi di "percorso didattico" impostato in termini interdisciplinari sul tema dell'eutanasia, reperibile all'URL: <http://www.portaledibioetica.it/documenti/001031/001031.htm>.

insegna che risulta invece molto più efficace e motivante un approccio che “attivi” gli allievi, a partire dal modo spontaneo in cui alcune questioni prendono forma nella loro mente, stimolandoli a costruire argomentazioni, a ricercare notizie, informazioni, immagini, suggestioni e collegarle con la “regia” degli insegnanti ed eventuali – sobri – interventi di alcuni esperti che però non dovrebbero essere coinvolti nella logica della “delega”, bensì a supporto di un lavoro fatto dagli allievi con i loro insegnanti.

Alcuni nodi sulla formazione degli insegnanti: la formazione “di base”

Siamo così giunti alla questione conclusiva per ragionare sulle possibilità e i limiti di un insegnamento della bioetica nella scuola, ossia i nodi che si pongono in ordine alle possibili azioni di formazione degli insegnanti.

In generale gli insegnanti hanno una buona formazione di base nell'ambito disciplinare che è loro proprio, meno universalmente diffuse sono le competenze di tipo psico-pedagogico e così pure le competenze didattiche che si acquistano - in buona parte - "sul campo". Le più recenti esperienze (SSIS e Scienze della formazione primaria) e le nuove proposte per la formazione iniziale degli insegnanti tentano di indurre un meccanismo di contro-tendenza, inserendo uno spazio per la formazione di competenze psico-pedagogiche e didattiche nella fase della formazione iniziale.

Quello della bioetica resta un caso a parte. Da un lato è un dato di realtà che la maggior parte degli insegnanti non possa contare su una formazione "di base" in bioetica, né si può esigere che la acquisiscano: non avrebbe infatti senso dire che per diventare insegnanti è necessario avere un master in bioetica o anche solo inserire qualche esame di bioetica nel proprio piano di studi. Lo stesso discorso si potrebbe fare per molte altre discipline e per molti contesti culturali nativamente interdisciplinari di cui sarebbe auspicabile l'insegnamento a scuola o a cui sarebbe utile fare qualche riferimento.

Resta un dato di fatto che vi sia un dislivello culturale notevole tra le competenze disciplinari e quelle bioetiche in senso stretto, per cui è normale che gli insegnanti - come emerge dai risultati della nostra ricerca - sperimentino una certa difficoltà a costruire percorsi didattici di bioetica, direttamente gestiti da loro. Per questo nei percorsi didattici riguardanti le "educazioni" (alla salute, all'ambiente, ecc.) in genere non appare un riferimento esplicito alle valenze bioetiche che tali percorsi potrebbero avere. Parallelamente la maggior parte dei percorsi riguardanti la bioetica in senso stretto, generalmente proposti alle scuole superiori, prevedono un coinvolgimento più o meno massiccio di esperti esterni, con un indubbio allargamento degli orizzonti culturali, ma non senza il rischio di scivolare nella logica della delega.

Una “formazione in servizio” sui temi della bioetica

Diverso può essere il discorso sulla formazione in servizio degli insegnanti⁴³, in ordine ai temi della bioetica, con una particolare curvatura verso le possibili ricadute scolastiche. In questo campo sono state realizzate - a partire dagli anni '80 - diverse esperienze, anche significative, ma generalmente caratterizzate da un modello di tipo puramente "trasmissivo". Anche chi scrive è stato spesso coinvolto in percorsi formativi per insegnanti che si traducevano - nella logica di chi li aveva progettati - nella proposta di un ciclo di conferenze, generalmente tenute da diversi esperti, provenienti da diverse discipline e di diverso orientamento ideale.

Si tratta di un modello formativo superato, ma che - su queste tematiche - conserva almeno in parte una sua plausibilità a motivo della descritta situazione sulla formazione di base dei docenti in ordine alle conoscenze bioetiche. Alcune lezioni di carattere informativo, che offrano contestualmente indicazioni bibliografiche selezionate e validi criteri per orientarsi in una disciplina ricca e complessa, sono indubbiamente utili e certamente gradite, specialmente da quegli insegnanti che hanno in merito nozioni vaghe e confuse. In ogni caso anche nell'eventualità di un corso di formazione in servizio concepito con una metodologia "top-down" è opportuno prevedere dei momenti strutturati di interazione con i corsisti, attraverso metodologie attive che consentano a ciascuno di loro di far emergere sia le risonanze con il proprio vissuto personale, sia gli spunti che si collocano sul versante dell'esperienza professionale. Non è opportuno, infatti, sottovalutare - né nei percorsi di formazione per gli insegnanti, né in quelli pensati per gli alunni - che i temi oggetto di considerazione in bioetica evocano spesso situazioni ed esperienze realmente vissute dalle persone che abbiamo di fronte o dai loro cari, per cui andranno affrontati con tatto e delicatezza.

In ogni modo la formazione in servizio, seppure possa includere momenti di tipo informativo e trasmissivo, non dovrebbe mai esaurirsi in essi, perché in tal modo non entrano in gioco le competenze professionali, implicite o esplicite, dei corsisti. Un percorso formativo sull'insegnamento della bioetica non è dunque completo se non propone anche momenti di simulazione, lavori di gruppo, studi di caso o altre metodologie tipiche della formazione in età adulta⁴⁴ e miranti a valorizzare le competenze di cui si è detto. Inizialmente i docenti tenderanno a ipotizzare situazioni didattiche di tipo trasmissivo, proprio perché spesso è quello il modo in cui loro stessi hanno incontrato le tematiche bioetiche, ma se invece

⁴³ Per una riflessione più generale sullo stato della formazione degli insegnanti nel nostro Paese rimandiamo a M. T. MOSCATO, *La formazione degli insegnanti in Italia fra esperienza e progetto*, in: L. CORRADINI (a cura di), *Insegnare perché? Orientamenti, motivazioni, valori di una professione difficile*, Armando, Roma 2004, pp. 159-170.

⁴⁴ Sull'uso di tali metodologie nella formazione in servizio degli insegnanti cfr. A. PORCARELLI, *Metodi e strategie di formazione degli insegnanti: valutazione di alcune esperienze sul campo*, in: L. CORRADINI (a cura di), *Insegnare perché?...*, cit., pp. 171-191.

saranno portati ad incontrarle con modalità di altro tipo, saranno a loro volta inclini ad utilizzare con i propri allievi strategie attive e dinamiche. Tra le varie metodologie attive una di quelle che più si prestano ad affrontare i temi della bioetica risulta quella dello "studio di caso", sia per le potenzialità attivanti che essa offre come metodologia di formazione degli adulti⁴⁵, sia perché si tratta anche del modo con cui ordinariamente ragionano i Comitati etici degli ospedali o i gruppi di ricerca di bioetica quando affrontano questioni spinose che, in genere, nascono a partire da alcuni specifici casi concreti. La stessa metodologia può essere utilizzata anche a scuola, magari inserendola in un percorso strutturato in cui il caso concreto può essere il punto di partenza ed i progressivi livelli di analisi critica, condotti con gli strumenti che si possono desumere dalle diverse discipline, possono rappresentare un "guadagno teorico" che prende forma durante il percorso didattico.

Verso "comunità professionali": i Laboratori per la didattica della bioetica

I dati raccolti in questa ricerca e l'esperienza maturata in questi anni ci hanno persuaso del fatto che i fattori che spingono un insegnante ad impegnarsi in percorsi didattici di bioetica in senso stretto (o a collegare esplicitamente le tematiche educative in senso lato alle loro radici bioetiche) affondano le loro radici in motivazioni personali profonde. Spesso vi è una passione per la disciplina maturata grazie a qualche lettura ritenuta illuminante, altre volte sono le vicende personali della vita, la malattia di una persona cara o anche la necessità di interagire strettamente con le strutture sanitarie che inducono a meditare personalmente sui temi della bioetica e, di riflesso, a coglierne le potenzialità sul piano educativo e didattico. Tali motivazioni sono difficili da indurre o stimolare, ma è possibile porsi la domanda su come riuscire a coltivarle ed eventualmente farle attecchire nel terreno professionalmente fertile che può essere costituito da altri colleghi con una diversa motivazione soggettiva, ma con una forte motivazione professionale.

Da queste e simili constatazioni è nata l'idea di applicare alla didattica della bioetica modelli e criteri che sono stati da più parti indicati come proficui per la formazione continua degli insegnanti in genere⁴⁶. Ci riferiamo all'idea che si può crescere professionalmente in misura molto più ricca se ci si riesce ad inserire in

⁴⁵ Cfr. *Ibidem*: le più significative tra le esperienze "sul campo" che abbiamo presentato sono proprio quelle basate sul metodo dello studio di caso.

⁴⁶ Cfr. A. PORCARELLI, *La professionalità docente nella letteratura scientifica*, in: L. CORRADINI (a cura di), *Insegnare perché?...*, cit., pp. 23-84. Cfr. anche AA. VV. (a cura di AIMC, APS, CIDI, DIESSE, FINISM, MCE, UCIIM), *Il portfolio degli insegnanti. Per documentare il curriculum professionale dei docenti*, IRRE - Emilia Romagna - Ufficio Scolastico Regionale per l'Emilia Romagna, Bologna 2004.

"ambienti" di crescita professionale strutturati e stimolanti. Esempi di questo tipo sono offerti dalle associazioni professionali, sia disciplinariste che generaliste, in cui i docenti possono incontrarsi e confrontarsi su tematiche educative didattiche, scambiarsi idee e materiali, condividere ipotesi e progetti. In questi ambienti di sviluppo professionale può certamente capitare di vivere anche esperienze formative di tipo tradizionale (a volte sono gli stessi soci a chiedere all'associazione di predisporre alcune), ma è più importante ancora ciò che può emergere a livello di confronto "orizzontale", perché più direttamente si collega alla concretezza dell'agire. Nel campo della bioetica non esistono associazioni "disciplinariste" strutturate che raccolgono insegnanti, come accade - per esempio - per i docenti di fisica, chimica, italiano o filosofia e le associazioni "generaliste" che dimostrano una certa sensibilità rispetto all'argomento se ne occupano comunque in modo sporadico e saltuario. Un altro modello di riferimento per la creazione di piccole comunità professionali è quello del "laboratorio didattico", inteso non tanto come singola attività rivolta agli allievi, ma come contesto di crescita professionale per gli insegnanti.

Vogliamo dunque concludere le nostre riflessioni segnalando l'esperienza di alcuni *Laboratori per la didattica della bioetica*, che sono sorti in questi ultimi anni e possono offrirsi come utile punto di riferimento per i docenti interessati a questo ambito di insegnamento.

La prima e più strutturata esperienza è quella del *Laboratorio sperimentale regionale per la didattica della bioetica del Piemonte*⁴⁷, le cui radici risalgono al 1996, quando il Provveditorato agli Studi di Torino - in collaborazione con il Centro Mauriziano di Bioetica - promosse un'organica e massiccia attività di formazione insegnanti sui temi della bioetica, che consentì di iniziare a riunire un primo gruppo di docenti interessati e disponibili a sperimentare nelle loro scuole la realizzazione di percorsi didattici sull'argomento. Nell'a.s. 2000/2001 si è costituito il Laboratorio sperimentale regionale, con la formula della rete di scuole⁴⁸ in collaborazione con la Direzione Scolastica Regionale che incarica un Dirigente Tecnico di coordinare le attività del Laboratorio, dal punto di vista scientifico e didattico, mentre una scuola "capofila" si incarica degli adempimenti amministrativi. Il Laboratorio opera scegliendo ogni anno un tema, su cui vengono prodotti dei materiali di sussidio⁴⁹ per le attività delle scuole aderenti alla rete, mentre ogni istituzione scolastica decide con quali modalità affrontarlo, se

⁴⁷ Maggiori informazioni si possono trovare all'URL: http://www.portaledibioetica.it/lab_piem.html.

⁴⁸ Secondo le modalità previste dal DPR 275/1999.

⁴⁹ In collaborazione con la Regione Piemonte è stata avviata la pubblicazione di una vera e propria collana di libretti di supporto alla didattica della bioetica; ad oggi ne sono usciti tre: *Bioetica una sfida per l'educazione*, Torino 1998; *Le nuove frontiere del nascere*, Torino 2002, *Etica e scienza ai confini della vita* (in corso di stampa). Altri sussidi vengono predisposti dallo staff di supporto al Laboratorio e collocati, ogni anno, sul Portale di bioetica (www.portaledibioetica.it), dove viene anche aperto un web-forum dedicato al tema dell'anno.

affiancare anche altri percorsi tematici suoi propri, come gestirlo sul piano didattico. Il supporto della rete comprende anche la realizzazione di corsi di formazione per i docenti e di occasioni di incontro specifiche (in genere sul tema dell'anno) per gli studenti dei diversi ordini e gradi di scuole, oltre al supporto per reperire e contattare esperti⁵⁰ disponibili a collaborare con i percorsi didattici realizzati dalle singole scuole o da gruppi di scuole.

La storia del *Laboratorio per la didattica della bioetica dell'Emilia Romagna* è diversa, poiché questo sorge grazie alla collaborazione tra il Centro di Bioetica "Augusto degli Esposti" (con sede in Bologna) e la sezione UCIIM di Bologna. L'idea di una collaborazione stabile tra un centro di ricerca nel campo della bioetica (il Centro "A. Degli Esposti") e un'associazione professionale di Dirigenti, Docenti e Formatori (l'UCIIM), nasce all'inizio degli anni '90, sulla scorta di una significativa richiesta di formazione specifica da parte di docenti vicini ai due soggetti sopra indicati, a partire dai temi dell'educazione alla salute, per poi allargarsi progressivamente alla bioetica. Le prime attività si sono configurate nella forma di interventi direttamente effettuati nelle scuole, da parte di esperti, su richiesta esplicita di alcuni docenti particolarmente sensibili alle tematiche bioetiche; con il tempo è cresciuta la richiesta di formazione da parte degli stessi docenti e quindi è sorta la necessità di costituire un punto di riferimento stabile, per la ricerca, la documentazione, il confronto sulle esperienze didattiche. Al termine di una robusta azione formativa per docenti messa in opera nell'a.s. 2000/2001 si è costituito (con quanti erano interessati) il primo nucleo del Laboratorio, che da allora ha operato ogni anno⁵¹ tramite attività di formazione, incontri di confronto, predisposizione di materiali didattici⁵².

Si tratta di esempi significativi di come le buone pratiche tendano a strutturarsi e diffondersi, in modo da diventare un patrimonio condiviso ed è nostro auspicio che anche le interessanti esperienze che sono state oggetto della presente ricerca possano a loro volta costituire un patrimonio tendente a crescere e ramificarsi, magari intrecciandosi con altre esperienze simili.

⁵⁰ Prezioso è risultato il contatto e la collaborazione con il mondo del volontariato socio-assistenziale, ambientale, con gli hospice e con alcune associazioni specificamente votate a favorire la diffusione di una cultura bioetica negli ambienti formativi, educativi e culturali. Cfr. i siti di alcune di queste associazioni: www.bievol.org; www.istitutoeuropeodibioetica.org.

⁵¹ Coinvolgendo altri insegnanti, anche di altre città della Regione, oltre ad un gruppo di esperti nei vari settori della bioetica, che - oltre a mantenere la disponibilità ad intervenire nelle scuole - si confronta con i docenti e collabora alla preparazione dei materiali didattici.

⁵² Maggiori informazioni si possono trovare nel sito "di lavoro" che è stato costruito per questo laboratorio didattico (www.laboratoriodibioetica.it) ed anche nella sezione "laboratori didattici" del Portale di bioetica.

Alcuni strumenti di supporto per la didattica della bioetica

*Nicoletta Marotti**

L'interesse per le tematiche della bioetica è certamente crescente, sia a livello di dibattito mass-mediatico, sia a livello di attenzione didattica, ma vi sono motivazioni oggettive per cui agli insegnanti risulta difficile affrontarne con serenità l'insegnamento. Una prima motivazione si lega alla difficoltà di inserire competenze bioetiche specifiche nella formazione degli insegnanti⁵³, mentre altre motivazioni si legano alla difficoltà di reperire adeguati strumenti di supporto per la didattica specificamente "mirati" per le tematiche bioetiche.

In questi ultimi anni, però, sono sorte alcune interessanti esperienze, ancora poco conosciute, a partire dalle quali sono stati elaborati utili strumenti di supporto per la didattica, di cui vogliamo ora occuparci.

Alcuni testi di "bioetica per la scuola"

Il più tradizionale degli strumenti di supporto a cui gli insegnanti si rivolgono in vista del loro lavoro didattico sono i testi specifici, che in genere risultano tanto più graditi quanto più appaiono "mirati" e concreti. Quanto più un testo propone delle piste operative, direttamente spendibili nel campo didattico, tanto più sarà apprezzato dagli insegnanti. Nel campo della didattica della bioetica questo appare più difficile, sia per la natura dei testi attualmente disponibili in lingua italiana, sia per alcune caratteristiche specifiche della bioetica come "oggetto" didattico.

I primi testi che esplicitamente collegano le questioni bioetiche alle problematiche educative risalgono alla prima metà degli anni '90, con due interessanti

* Docente Comandato presso il CSA di Bologna. Responsabile della documentazione didattica per il Laboratorio sperimentale per la didattica della bioetica dell'Emilia-Romagna.

⁵³ Rimandiamo per questo aspetto all'ultima parte del saggio di A. Porcarelli, in questo stesso volume.

saggi di Francesco Bellino⁵⁴ e Giovanni Russo⁵⁵, con i quali viene proposta la categoria concettuale della "pedabioetica"⁵⁶ e si suggeriscono alcune piste per percorsi didattici, concepite soprattutto come sequenze di contenuti insegnabili.

Altri testi vengono scritti e pubblicati, soprattutto in occasione di attività di aggiornamento e formazione per insegnanti⁵⁷, ma in generale offrono un supporto scarso per il lavoro didattico concreto e si propongono principalmente come "volgarizzazioni" ad uso degli insegnanti di alcuni dei contenuti del dibattito bioetico, talora nutrite di riflessioni di carattere "quasi pedagogico"⁵⁸ che offrono lo scenario educativo in cui collocare eventuali percorsi la cui elaborazione è demandata agli insegnanti.

Vi sono infine alcuni volumi che riportano riflessioni ragionate su esperienze didattiche effettivamente realizzate⁵⁹, ma questi costituiscono per ora una categoria quantitativamente esigua rispetto a testi analoghi che è possibile reperire nel campo delle diverse didattiche disciplinari.

⁵⁴ Cfr. F. BELLINO - C. GUIDO (a cura di), *Bioetica ed Educazione. Itinerari didattici*, F. Milella, Bari 1994; F. BELLINO, *La storia della Bioetica e la svolta biopedagogica*, Cacucci, Bari 2001.

⁵⁵ Cfr. G. RUSSO, *Educare alla bioetica. Per la scuola, la catechesi, la pastorale giovanile*, Dehoniane, Roma 1994.

⁵⁶ Il termine è di F. Bellino, propone una prospettiva interessante, anche se - a onor del vero - non si è affermato nell'uso corrente, nemmeno tra gli addetti ai lavori.

⁵⁷ Cfr., ad esempio, M. L. DI PIETRO - E. SGRECCIA (a cura di), *Bioetica ed Educazione*, La Scuola, Brescia 1997; M. L. DI PIETRO - E. SGRECCIA (a cura di), *Bioetica e formazione*, Vita e Pensiero, Milano 2000; G. DEIANA - E. D'ORAZIO (a cura di), *Bioetica ed etica pubblica. Una proposta per l'insegnamento*, UNICOPLI, Milano 2001; A. PESSINA - M. PICOZZI (a cura di), *Percorsi di bioetica*, Vita e Pensiero, Milano 2002; R. REZZAGHI - A. SAVIGNANO - G. ZACCHÉ, *Bioetica per insegnanti ed educatori*, La Scuola, Brescia 2004.

⁵⁸ Nessuno dei testi citati nella nota precedente a titolo esemplificativo è scritto da pedagogisti, quindi il grado di approfondimento degli aspetti pedagogici è in genere piuttosto basso, mentre prevale il tentativo (generalmente più riuscito) di volgarizzazione di alcuni contenuti del dibattito bioetico ad uso di non-bioetici di formazione.

⁵⁹ Riportiamo, a titolo esemplificativo, il testo a cura di M. MARCHETTO ed E. TONON, *Una nuova etica per una nuova scienza*, Libreria al Segno, Pordenone 2001, che riporta in modo fin troppo analitico gli "atti" del seminario interdisciplinare che dà il titolo al libro (si tratta dei testi di un ciclo di conferenze rivolte ai ragazzi delle classi quinte della scuola superiore "Don Bosco" di Pordenone) ed i materiali didattici prodotti dagli e per gli alunni. Il testo di 350 pagine è di lettura faticosa, ma costituisce una corposa documentazione esemplificativa di come può essere affrontato un percorso di bioetica in una scuola superiore.

Il valore strategico delle risorse "on line"

Se il bilancio delle risorse specifiche per la didattica della bioetica disponibili in formato cartaceo è abbastanza povero⁶⁰, risulta decisamente più interessante rivolgersi alle risorse "on line" che si possono trovare nel gran mare di Internet.

La ricerca del lemma "bioetica" con i principali motori di ricerca offre oltre 200.000 siti, di vario interesse e di varia importanza, ma lo segnaliamo solo per la cronaca. Le ricerche mirate con alcuni filtri selettivi (es. associando insieme i termini "bioetica", "scuola" e "didattica") consentono di reperire alcuni articoli⁶¹ sull'insegnamento della bioetica da cui trarre utili spunti di lavoro.

Con altre chiavi di ricerca si possono trovare esperienze didattiche realizzate e materiali di supporto al lavoro didattico, sia nei siti delle singole scuole⁶², sia in alcuni siti strutturati come veri e propri "centri di risorse" per la didattica⁶³.

Quanto più ci si aggira nel gran mare di internet, tanto più ci si rende conto della ricchezza di materiali disponibili, ma anche della grande difficoltà a reperirli. L'incredibile diffusione dello strumento, infatti, oltre ad avere aumentato i "fruitori" ha aumentato in modo notevole anche gli "autori", con un complessivo fenomeno di "overload processing" comunicativo che rende oggettivamente difficile trovare ciò che serve quando serve. Tra l'altro è raro che le pagine inserite in rete vengano periodicamente riviste e "ripulite" se non in siti molto curati e professionali, per cui è facile imbattersi sia in testi e notizie recentissimi, inseriti "in tempo reale" grazie alla duttilità dello strumento, sia in testi e notizie ormai obsoleti, che però riemergono durante le ricerche, in quanto di fatto presenti in rete e rispondenti a determinate parole-chiave.

Per questo va crescendo l'importanza di siti e portali tematici che consentono di avere degli "approdi privilegiati" nella navigazione on line, a partire dai quali trovare in tempi brevi ciò che maggiormente può essere utile. Alcuni di essi sono particolarmente utili nel campo della bioetica in genere ed in quello della didattica della bioetica in particolare.

⁶⁰ Ci limitiamo appena a precisare che ci riferiamo solo alla pubblicistica con una specifica curvatura didattica, perché i testi di argomento bioetico, specialistici o divulgativi, rappresentano invece una mole considerevole.

⁶¹ Citiamo a titolo esemplificativo quello di I. D'ISOLA, *Una disciplina trasversale alla ricerca di una sua individualità. Un esempio di programmazione mirata*, URL: http://www.pianetascuola.it/resonline/RES_22/13_disola_a.html; di diverso segno il testo di R. COLOMBO, *Scuola e libertà di educazione. La bioetica non può dare certe risposte*, URL: http://www.augustea.it/dgabriele/italiano/bio_scuola.htm.

⁶² Citiamo a titolo esemplificativo il sito del laboratorio di bioetica realizzato dal Liceo "J. Stellini" di Udine, URL: <http://progetti.webscuola.tin.it/multilab/udin02/lbe/LabDidBioetica01.htm>.

⁶³ Nel sito www.dienneti.it (ricco sito di risorse per la didattica), per esempio, vi è un'area (ancora piuttosto ristretta, a onor del vero) dedicata alla bioetica all'interno del settore dedicato alle scienze biologiche, URL: <http://www.dienneti.it/risorse/scienze/biologia.htm#bioetica>.

Un settore che offre risorse significative e ben organizzate è quello della medicina e della cura della salute⁶⁴ e un altro settore è quello delle scienze biologiche e bio-tecnologiche⁶⁵, ma in questo caso le tematiche bioetiche sono affrontate "in obliquo", come questioni collaterali.

Uno strumento prezioso: il Portale di bioetica

Tra i siti tematici strutturati il più pertinente e significativo per la didattica della bioetica è indubbiamente il *Portale di bioetica* (www.portaledibioetica.it), che si presenta come un vero e proprio portale tematico dedicato alle questioni della bioetica. Data l'ampiezza dei materiali disponibili, nel lasciare al lettore interessato il piacere di una visita più completa del Portale⁶⁶, vogliamo qui limitarci a segnalare alcune risorse specifiche per la didattica, in modo da facilitare chi preferisce una prima ricognizione più rapida.

Vi sono, in primo luogo, *risorse per la documentazione*, pensate sia per quanti si occupano di bioetica, sia per coloro che hanno necessità di essere introdotti a questa disciplina. L'area "Temi trattati"⁶⁷ offre un'ampia gamma di saggi dedicati alle diverse questioni della bioetica, organizzate con una scansione sistematica e suddivise in sette categorie⁶⁸. Da questa area si accede ad una "E-teca" di bioetica che offre una documentazione veramente preziosa per lo studio e per la didattica: si possono trovare i documenti "storici" di bioetica⁶⁹, le risoluzioni internazionali (ONU, UE, ecc.), le leggi di singoli stati sulle tematiche attinenti la bioetica, documenti prodotti da gruppi di ricerca, Università, organizzazioni religiose, testimonianze letterarie e testi filosofici. Sempre nell'ambito delle risorse per la documentazione rientra anche l'area denominata "Temi caldi"⁷⁰, in cui l'accesso alle principali risorse disponibili nel Portale è organizzato per voci tematiche, come un vero e proprio dizionario, ciascuna delle quali comprende una presentazione

⁶⁴ Un Portale molto ricco in questo senso è reperibile all'URL: <http://www.cercasalute.it>, che si presenta con una configurazione mista tra il portale medico ed il motore di ricerca specializzato. Interessante anche il sito di risorse sulla salute predisposto dalla Regione Toscana: <http://www.navigareinsalute.it/>.

⁶⁵ In questo ambito ci limitiamo a segnalare il portale <http://www.ticaebio.it/>, molto ricco di contenuti e, soprattutto, accattivante sul piano dell'interfaccia: graficamente pensato anche per i bambini, offre giochi, simulazioni, immagini e risorse per la didattica delle scienze biologiche e biotecnologiche.

⁶⁶ Nella home page si trovano 13 bottoni per navigare nelle diverse sezioni del Portale: Chi siamo, Temi trattati, Temi caldi, Recensioni, Biovolontariato, Bioetica a scuola, Convegni ed eventi, Link, Ricerca, Area riservata, Mailing list, Forum, Contattaci. La buona ergonomia di navigazione consente di spostarsi agevolmente nelle diverse sezioni, conservando la visibilità di tutti i bottoni (oltre a quello che consente di ritornare alla home page), con una buona facilità nel muoversi all'interno del Portale.

⁶⁷ URL: <http://www.portaledibioetica.it/temi.html>.

⁶⁸ 1) Orizzonti della bioetica, 2) Bioetica clinica, 3) Bioetica e ambiente, 4) Bioetica e comunicazione, 5) Bioetica e diritto, 6) Bioetica e ricerca scientifica, 7) Bioetica ed educazione alla salute.

⁶⁹ Dal Giuramento di Ippocrate al Codice di Norimberga.

⁷⁰ URL: <http://www.portaledibioetica.it/cgi-bin/caldi.cgi>.

sintetica del problema che viene affrontato (es. l'eutanasia), il link alle più significative risorse presenti nel Portale sull'argomento, alcuni link a siti tematici pertinenti e di cui si consiglia la visita. Un efficace motore di ricerca interno al Portale⁷¹ consente comunque di reperire i testi più significativi cercandoli per autore, titolo, parti di contenuto, ecc.

Un'altra area del Portale che vogliamo segnalare è quella dedicata alle *notizie sulla bioetica* "B-ews", di cui si notano le ultime tre in ordine cronologico in tre riquadri visibili nella parte destra della home page. Aprendo ciascuna delle notizie si osserva che oltre al testo completo dell'articolo richiamato (con relativa fonte), ciascuna di esse rimanda ad un approfondimento che consente di allargare gli orizzonti della riflessione, sia attraverso il confronto con altri articoli sullo stesso argomento (riportati nell'approfondimento), sia attraverso il rinvio alle risorse e alla documentazione presente nel Portale sull'argomento. In questo modo, oltre ad offrire un utile servizio di documentazione che "seleziona" le notizie più importanti e significative, si propone un approccio mentale che è particolarmente funzionale al lavoro didattico. L'idea che passa, infatti, è quella per cui non ci si può fermare ad una lettura superficiale ed emotiva di una notizia attinente questioni bioetiche, ma - una volta preso atto dei fatti che la notizia riporta - è necessario aprire un percorso di approfondimento, che porti a formarsi su di essi un giudizio critico, mettendo a confronto diverse tesi e, soprattutto, ragionando in termini più pacati sulle questioni di fondo che sono sottese ai singoli eventi. Vale la pena segnalare come - al di là delle ultime tre notizie visibili in home page - è possibile consultare un ricchissimo "archivio" di "B-ews" che (risalendo fino al gennaio 2001, quando è stato implementato questo servizio) consentono di ricostruire una storia recente delle questioni bioetiche più dibattute in questi ultimi anni.

Le *aree interattive* (sondaggio, forum) consentono ai visitatori di esprimersi sulle questioni più dibattute e costituiscono un utile strumento per stimolare gli studenti, che possono trovare in tale interazione - eventualmente con la "regia" degli insegnanti - delle buone motivazioni all'approfondimento. Anche l'area dedicata ai link si presenta in modo articolato e sistematico: non si tratta semplicemente di un lungo listato di siti da visitare (complessivamente si trova il link a diverse centinaia di siti), ma di un'area distinta in 15 sotto-sezioni, ciascuna delle quali riporta i link relativi, con una breve presentazione ed una scheda di recensione per ciascuno di essi, in modo da offrire a chi volesse navigare nei siti di bioetica una "chiave di lettura" per non perdersi nell'oceano di quelli disponibili, evitando di perdere tempo inutilmente. In modo analogo è strutturata anche l'area dedicata alle *recensioni e segnalazioni librerie*⁷², in cui si trova una ricca bibliografia di testi che man mano vengono anche recensiti.

⁷¹ Tasto "Ricerca" dalla home page, URL specifico: <http://www.portaledibioetica.it/ricerca.html>.

⁷² URL: <http://www.portaledibioetica.it/scelta.htm>.

Entrando nell'area "Bioetica a scuola"⁷³ si trovano, come è legittimo aspettarsi, le risorse più significative per la didattica della bioetica. Utile per la redazione dei progetti è una raccolta molto ricca delle *Fonti normative* (Decreti, circolari, protocolli di intesa, ecc.) a cui fare riferimento, ma ancora più interessanti sono gli *Spunti e percorsi per una didattica della bioetica*⁷⁴, con percorsi di lettura, percorsi didattici, schede di lavoro ed articoli di didattica specificamente dedicati all'insegnamento della bioetica. Ulteriori spunti di lavoro possono essere desunti dalle esperienze didattiche realizzate dalle scuole e dai laboratori per la didattica della bioetica, a cui - peraltro - è possibile portare un contributo segnalando le proprie esperienze. Vi è infine la presentazione di alcuni progetti internazionali che hanno coinvolto scuole di diversi Paesi, con i relativi materiali didattici prodotti.

Ci sembra di poter dire che la ricchezza di questo Portale è tale da favorire una pluralità di usi possibili in vista della didattica. Per gli insegnanti della scuola dell'infanzia e primaria è più logico pensare che se ne servano come una "riserva" di documentazione per il proprio lavoro di aggiornamento e di progettazione, anche confrontando con altri le proprie esperienze o partendo da alcune di quelle che sono state già realizzate e che possono offrire spunti significativi. Per gli insegnanti di scuola secondaria (di primo e di secondo grado) si può immaginare un duplice uso: da un lato per la propria informazione e documentazione, ma dall'altro è possibile - e opportuno - invitare gli stessi allievi a "navigare" il Portale, cercare spunti di lettura e piste di approfondimento, anche per lasciarsi "provocare" da quanto gli stessi allievi avranno saputo trovare e trarre da questo gli spunti per la costruzione di percorsi didattici "personalizzati".

⁷³ Tasto omonimo dalla home page, URL: http://www.portaledibioetica.it/scuola_corpo.html.

⁷⁴ URL: http://www.portaledibioetica.it/cgi-bin/scuola_percorsi.cgi.

Appendice: alcuni esempi di schede di lavoro per la didattica della bioetica

Proponiamo a titolo esemplificativo alcuni esempi di schede di lavoro, che ci sono sembrati utili strumenti per la didattica della bioetica, tratti dal Portale di bioetica, di cui abbiamo parlato sopra. I primi due testi sono tratti dall'area "spunti e percorsi per una didattica della bioetica", il terzo è una scheda didattica inserita tra le "esperienze didattiche realizzate dalle scuole".

Percorso di lettura: *Bioetica e diritti umani*

(Percorso elaborato nel 2003)

Il rapporto tra bioetica e diritti dell'uomo offre molteplici possibilità di approfondimento. Questo percorso non pretende dunque di esaurire un argomento obiettivamente vasto e dalle molte sfaccettature, ma piuttosto di offrire un possibile approccio che tiene conto di tre differenti aree di lettura: 1) La definizione dei termini del problema; 2) il dibattito filosofico-giuridico e bioetico intorno alla questione dei diritti dell'uomo, alla loro esistenza e alla loro identificazione; 3) le suggestioni letterarie sull'argomento.

I termini del problema

Può essere utile fare riferimento a una serie di testi che introducono all'argomento dei diritti dell'uomo, privilegiando in particolare autori orientati verso i temi di bioetica, che prediligano un linguaggio accessibile e didatticamente efficace.

Gabrio LOMBARDI, <i>Cultura civica per le scuole secondarie superiori</i> , Zanichelli, Bologna 1986.	Nonostante si tratti di un testo datato e superato in alcune sue parti dagli avvenimenti storici, si tratta di un originale approccio al problema del diritto, che riesce a coinvolgere gli studenti senza cadere nella retorica e nel politicamente corretto. Utile ad acquisire confidenza con il mondo del diritto e con i principi cui esso si ispira.
---	--

Carlos Santiago NINO, <i>Introduzione all'analisi del diritto</i> , Giappichelli, Torino 1996	Interessante manuale di impostazione analitica, che potrà aiutare a introdurre gli studenti – con l'opportuna mediazione dei docenti – alla realtà che esistono correnti di pensiero differenti di fronte al tema del diritto e dei diritti umani. Il testo in esame sposa le dottrine c.d. positiviste.
Angelo SCOLA, <i>L'alba della dignità umana</i> , Jaca Book, Milano 1982	La fondazione dei diritti umani secondo Jacques Maritain, uno dei più importanti e controversi filosofi del Novecento. Lettura impegnativa, ma indispensabile per avvicinarsi ai temi della legge naturale e del suo rapporto con la legge positiva.
Lorenzo CHIEFFI, <i>Bioetica e diritti dell'uomo</i> , Paravia, Torino 2000 educazione civica - Diritto	Poderoso volume che raccoglie alcuni contributi dedicati appositamente al tema di questo percorso di lettura. Utile, anche se molto complesso a causa del linguaggio tecnico-giuridico adottato. Necessita di un lavoro di selezione e rielaborazione da parte dell'insegnante
Jeanne Hersch, <i>Il diritto di essere uomo</i> , SEI; Torino 1961.	Testo pubblicato per iniziativa dell'Unesco in occasione del ventennale della "Dichiarazione dei diritti dell'uomo", si sforza di dimostrare l'universalità dei diritti dell'uomo, a partire da una raccolta antologica estremamente interessante di testi e riflessioni che provengono dalle più svariate culture. Ottimo strumento di dibattito ed elaborazione in gruppo.
<p>II. Il dibattito filosofico giuridico e bioetico sui diritti umani</p> <p>Molte sono le questioni aperte intorno ai diritti umani: in bioetica, la più accesa riguarda la universalità di questi diritti e l'identificazione dei soggetti cui devono essere riconosciuti. Si fronteggiano da un lato le dottrine di stampo positivista-utilitarista, dall'altro le dottrine di impronta personalista e giusnaturalistiche. Proponiamo alcune letture utili a definire i termini del problema.</p>	
John FINNIS, <i>Gli assoluti morali</i> , Ares, Milano 1993	Agile ed appassionante riflessione sul rapporto fra diritto e morale scritto da uno dei più acuti filosofi del diritto nordamericani. Alcuni esempi riportati nel testo potranno essere utili per stimolare la discussione in classe.
Lino CICCONE, <i>La vita umana</i> , Ares, Milano 2000	Di questo interessante manuale di bioetica, si raccomanda qui in particolare la lettura del capitolo V/4, dedicato alla questione del rapporto fra morale e diritto.
Hans KELSEN, <i>Lineamenti di dottrina pura del diritto</i> , Einaudi, Torino 1967	Opera fondamentale per capire gli elementi essenziali del positivismo giuridico, teoria che ha segnato tutto il pensiero politico del Novecento.
AA.VV., <i>Bioetica, una sfida per l'educazione</i> , Arti Grafiche San Rocco, Provveditorato agli Studi di Torino, 1999, e.f.c.	Breve corso di bioetica per la scuola superiore, che offre anche importanti spunti di approfondimento proprio nell'ambito del rapporto fra bioetica e diritti umani.
Javier HERVADA, <i>Introduzione critica al diritto naturale</i> , Giuffrè, Milano 1990	Pregevole e agile studio introduttivo al tema del diritto naturale, presentato con obiettività e senza animosità ideologiche di qualsiasi tipo.
Giuseppe Manzato, <i>Generazioni al margine, Come la rivoluzione tecnologica accelera la deriva culturale</i> , Il Segno dei Gabrielli, Verona 2002.	Che rapporto esiste fra bioetica e società civile? Il dibattito bioetico è in grado di modificare la percezione dei diritti e la definizione dei valori stabiliti a fondamento della società e delle istituzioni. L'autore offre un originale punto di vista sociologico che aiuta a cogliere aspetti nuovi nel tema oggetto di questo percorso.

<p>III. Suggestioni letterarie sull'argomento</p> <p>La letteratura del '900 offre numerosi esempi di un genere particolare, che potremmo definire delle "utopie rovesciate": mondi futuribili che non realizzano, secondo una nobile tradizione dei secoli passati, una società perfetta, ma al contrario autentici gironi infernali nei quali si esercitano nuove e più subdole forme di violenza. E' la visione profetica degli orrori perpetrati dalle ideologie del ventesimo secolo, ma anche un'interessante spunto di riflessione per capire dove la scienza applicata all'uomo potrebbe condurci.</p>	
<p>Aldous HUXLEY, <i>Il Mondo Nuovo</i>, Mondadori, Milano 1993.</p>	<p>Inquietante e profetico romanzo che descrive lo scenario di un possibile mondo futuro nel quale il controllo dello Stato sui cittadini si esercita attraverso l'uso di modernissime tecniche applicate all'uomo, fino dalla sua riproduzione in laboratorio. Inevitabile riflettere sui possibili sviluppi totalitari di una scienza che sia svincolata da ogni riferimento morale. Imperdibile.</p>
<p>Robert Hugh BENSON, <i>Il padrone del mondo</i>, Jaca Book, Milano 1987</p>	<p>Romanzo fantascientifico che descrive una società che sembra aver raggiunto la perfezione tecnologica e il benessere assoluto, ma che in realtà deve fare i conti con l'inquietudine sempre presente nell'animo umano, di fronte alle domande ultime e alle grandi questioni che animano il dibattito bioetica, sospese tra la vita e la morte.</p>
<p>Luigi PIRANDELLO, <i>Il fu Mattia Pascal</i>, Mondadori, Milano 1983.</p>	<p>Qual è il "posto" occupato da ogni persona nella società e di fronte alle leggi? Perché lo Stato si interessa a ciascuno di noi, registra i nostri nomi e le nostre date di nascita, prende nota dei fatti più importanti della nostra vita? Attraverso la narrazione paradossale di uno dei più classici romanzi di Pirandello, è possibile un percorso a ritroso sulle tracce del rapporto fra Stato, morale e persona, alla ricerca di una gerarchia di valori e di contenuti.</p>
<p>Gorge ORWELL, <i>1984</i>, Mondadori, Milano 1996.</p>	<p>Il totalitarismo descritto come nessun altro autore ha saputo fare: una lettura che offrirà sorprendenti agganci anche rispetto al tema della bioetica, e che permetterà di riconoscere "a contrario" i contenuti dello stato di diritto.</p>
<p>Ray BRADBURY, <i>Fahrenheit 451</i>, Mondadori, Milano 1989.</p>	<p>Un romanzo appassionante che insegna a riflettere sull'importanza della libertà di pensare, di leggere, e di scrivere. Attraverso un mondo in cui i libri sono stati dichiarati fuori legge.</p>

Sitografia ragionata

<p>Percorso storico-didattico</p>	
<p>http://www.palazzochigi.it/bioetica/pareri.html</p>	<p>Sito istituzionale della Presidenza del Consiglio italiana che offre i documenti elaborati dal Comitato Nazionale per la Bioetica, aggiornato al periodo che va dal 1991 alla primavera 2002. Fondamentale.</p>
<p>http://www.dpi.it/mappa.htm</p>	<p>Interessante raccolta di leggi e documenti che riguardano lo status giuridico e morale dei disabili, delle persone deboli ed emarginate.</p>

http://www.onuitalia.it/diritti/cultura5.html	Offre una selezione aggiornata dei progetti di ricerca attualmente esistenti in materia di diritti umani.
http://www.alleanzacattolica.org	Utile la consultazione del Dizionario del pensiero forte, con molte voci dedicate alla bioetica in generale, ai diritti umani e a questioni particolari di bioetica.
http://www.unicam.it/ssdici/sommari4.html	Ricco archivio di sentenze giurisprudenziali su questioni generali e speciali di bioetica. Interessante per apprezzare i riflessi giuridici della riflessione bioetica.
http://www.inrca.it/ita/bioetica/legislazioneuropea.html	Raccolta di documenti prodotti dalla Unione Europea in materia bioetica.

[Prof. Mario Palmaro – Docente alla Facoltà di Bioetica dell'UPRA di Roma – Assistente di Filosofia del diritto, Università di Padova, sede di Treviso]

Fonte: <http://www.portaledibioetica.it/documenti/002334/002334.htm>

Ipotesi di lavoro per percorsi didattici sull'eutanasia

Il tema dell'eutanasia è largamente dibattuto a livello di opinione pubblica, sia perché coinvolge situazioni umane che sono sempre molto delicate, sia perché la recente approvazione di alcune leggi (in Olanda e in Belgio) favorevoli all'eutanasia ha ravvivato il fuoco delle polemiche. Risulta dunque particolarmente importante affrontare la tematica nella scuola, anche per stimolare lo spirito critico degli allievi.

Considerazioni in merito alla programmazione didattica

Premesso che gli insegnanti delle scuole di ogni ordine e grado possono costruire percorsi secondo le modalità che riterranno più adeguate ai propri allievi, ci limitiamo - in questa sede - ad una prima ipotesi esemplificativa, che possa servire da supporto per i gruppi di lavoro ed i Consigli di classe che elaboreranno percorsi e unità didattiche più articolati, producendo i materiali adeguati. Data l'ampiezza e la complessità del tema ci permettiamo di suggerirne la strutturazione in tre moduli interdisciplinari:

Immagini della morte e riflessioni sul significato della vita, o comunque un modulo di più ampio respiro, che consenta di collocare il tema dell'eutanasia all'interno di un orizzonte problematico più ampio, onde non cadere nella "trappola del frammento" e giungere al dibattito sulla questione specifica con una mentalità più aperta e, potenzialmente, più critica. Ogni scuola dovrebbe declinare questo primo modulo secondo le modalità che sono più consone all'età degli allievi e all'indirizzo dell'Istituto.

Il dibattito bioetico sull'eutanasia, sarebbe invece il modulo specificamente bioetico, anch'esso interdisciplinare, per cui sono stati anche predisposti materiali significativi sul "Portale di bioetica".

Il confronto con i mass-media o "problemi e prospettive" + azioni di produzione da parte degli allievi, si tratta di un modulo conclusivo, che dovrà essere "ritagliato su misura" delle esigenze del tipo di scuola e tenendo conto del contributo specifico degli insegnanti che è stato effettivamente possibile coinvolgere.

I Modulo - Immagini della morte e riflessioni sul significato della vita	
Biologia - Scienze naturali	<ul style="list-style-type: none"> - La vita e la morte degli organismi viventi, - Le condizioni per la vita, a livello individuale, ambientale, ecc. - L'accertamento della morte e le problematiche che comporta
Letteratura - storia dell'arte	<ul style="list-style-type: none"> - Immagini della morte nel corso dei secoli, - Alcuni percorsi specifici (es. la peste) - Il "darsi la morte"; il suicidio - L'accettazione della morte ed il significato della vita
Storia - Scienze sociali	<ul style="list-style-type: none"> - La morte come "dato storico" (i flussi demografici, ecc.) - Evoluzione del rapporto tra guerra e morte (es. la Grande Guerra, la "pulizia etnica", ecc.)
Educazione civica - Diritto	<ul style="list-style-type: none"> - La tutela della vita e della salute - Questioni sociali e giuridiche connesse all'evento della morte
Filosofia	<ul style="list-style-type: none"> - Diverse concezioni della morte a confronto (scelta di autori e testi dell'epoca che si sta studiando e/o percorso tematico "verticale" attraverso i secoli),
II Modulo - Il dibattito bioetico sull'eutanasia	
Biologia - Scienze naturali	<ul style="list-style-type: none"> - Eutanasia, accanimento terapeutico, terapia del dolore: i termini del problema
Antropologia - storia - scienze sociali	<ul style="list-style-type: none"> - Il problema della "domanda eutanasi" da parte degli individui - La "eutanasia sociale" e le forme che ha assunto nella storia (es. il nazismo)
Educazione civica - Diritto	<ul style="list-style-type: none"> - Le leggi che consentono l'eutanasia (Olanda, Belgio) ed alcuni impianti normativi in cui è vietata (Spagna, Germania, ecc.) - La situazione giuridica ed il quadro costituzionale in Italia - I "living will" e la loro fruibilità giuridica
Filosofia - Bioetica	<ul style="list-style-type: none"> - Le ragioni del dibattito bioetico sull'eutanasia: diverse prospettive a confronto
III Modulo - Il confronto con i mass-media o "problemi e prospettive" + azioni di produzione da parte degli allievi	
Varie discipline	<p>Problematiche specifiche dell'ordine e grado di scuola, in qualche modo collegabili al tema dell'eutanasia o che possano sfociare in prodotti utili per gli allievi. L'attività più semplice, che si potrebbe fare praticamente ovunque è quella di un'analisi critica del dibattito mass-mediatico sull'eutanasia, forti di strumenti interpretativi acquisiti nei due moduli precedenti.</p>
<p>Possibili "prodotti": articoli di giornale; ipertesti; siti; presentazioni multimediali; saggi brevi; componimenti scritti; rappresentazioni teatrali; elaborati artistici (grafici, scultorei, ecc.); progetti-simulazioni (es. di questioni di carattere amministrativo, gestionale, o di soluzioni architettoniche per spazi dedicati, ecc.);</p>	

N.B. - Nello schema abbiamo preferito - per praticità espositiva - riportare una distinzione per discipline, così come possono essere fruibili nella scuola media e nella scuola secondaria superiore, ma - mutato ciò che è opportuno mutare - le indicazioni possono essere declinate anche per le scuole elementari e dell'infanzia, tenendo conto dell'età e della sensibilità degli allievi per i quali il tema risulta particolarmente delicato.

Bibliografia ragionata

Il panorama bibliografico in materia è molto ampio, ci limitiamo qui a riportare alcuni dei testi più utili per un percorso didattico, sulla linea di quello indicato.

Luigi ALICI - Francesco D'AGOSTINO - Fausto SANTEUSANIO, <i>La dignità degli ultimi giorni</i> , San Paolo, Cinisello Balsamo (MI), 1998.	Il testo è frutto dell'opera di tre autori: un filosofo del diritto (D'Agostino), un filosofo morale (Alici) ed un medico (Santeusanio). Scopo del testo è dare una presentazione piana e lineare dell'insieme dei problemi inerenti gli "ultimi giorni": oltre che di eutanasia ed accanimento terapeutico, si parla infatti anche di questioni filosofiche inerenti il morire ed anche di alcune questioni giuridiche che riguardano la pena di morte. Particolarmente adatto per avvicinare gli studenti al problema in termini equilibrati, con preziose chiarificazioni concettuali.
Rosangela BARCARO, <i>Eutanasia. Un problema paradigmatico della bioetica</i> , Franco Angeli, Milano 1998.	Il testo presenta in modo sistematico una pluralità di questioni inerenti l'eutanasia: cenni storici, motivazioni pro e contro, il rapporto medico-paziente, la questione della dignità della persona, la regolamentazione giuridica. L'Autrice mostra una buona padronanza della letteratura più significativa, che viene citata con diligenza. Le diverse posizioni vengono presentate con stile asettico ed espositivo, certamente funzionale alla didattica, soprattutto per gli allievi più grandi.
David LAMB, <i>L'etica alle frontiere della vita. Eutanasia e accanimento terapeutico</i> , Il Mulino, Bologna 1998.	Il testo affronta in modo molto analitico le questioni specifiche connesse all'eutanasia ed alle diverse situazioni che si possono presentare nel caso di malati terminali. Particolare attenzione viene dedicata alle questioni legali e procedurali, anche in termini etici e deontologici. Il linguaggio non è sempre semplice ed è necessaria una buona mediazione didattica.
Patrick VERSPIEREN, <i>Eutanasia? Dall'accanimento terapeutico all'accompagnamento dei morenti</i> , Paoline, Cinisello Balsamo (MI), 1985.	Testo nato dal dialogo costante con medici, infermieri, malati e familiari, si esprime in modo piano, attento alla concretezza dell'esperienza esistenziale, presenta esperienze concrete in modo molto toccante. L'Autore propone i fondamenti per un'etica medica e infermieristica che tenga conto delle esigenze fondamentali di rispetto della dignità della persona.

Sitografia ragionata

Percorso storico-didattico	
http://www.olokaustos.org/argomenti/eutanasia/eutanasia1.htm	Percorso didattico sull'eutanasia sociale: il progetto eutanasiaco nazista. Curato dall'associazione "Olokaustos".
Siti di organizzazioni pro-eutanasia	
http://www.worldrtd.org	Sito della Federazione mondiale delle società per il "diritto a morire" (World Federation of Right To Die Societies), costituita nel 1980. In lingua inglese
http://www.euthanasia.org/	Il portale di informazione internazionale sull'eutanasia, curato dall'associazione per l'eutanasia volontaria di nome "Exit" (già nota

	come VESS, la Società scozzese per l'eutanasia volontaria), con tutte le "istruzioni per l'uso". In lingua inglese.
http://www.exit-italia.it/	Sito della filiale italiana della stessa associazione, con tutti i testi in lingua italiana.
http://www.finalexit.org/	Sito dell'associazione ERGO (Euthanasia Research & Guidance Organization), in lingua inglese.
Siti di organizzazioni contrarie all'eutanasia	
http://personal2.redestb.es/admd/	Sito dell'associazione spagnola pro-eutanasia, DMD (Derecho a Morir Dignamente), in lingua spagnola.
http://www.muertedigna.org/	Sito di un'associazione cattolica spagnola (Fluvium) dedicato alle riflessioni sull'eutanasia. In lingua spagnola
http://paginasvida.no.sapo.pt/eutanasia.htm	Sezione dedicata all'eutanasia nel sito dell'associazione portoghese Aldeia (il sito è in lingua portoghese)
http://www.alleanzacattolica.org/idis_dp/voci/e_eutanasia.htm	Voce "Eutanasia" nel "Dizionario del pensiero forte", curata da Lorenzo Cantoni, teologo cattolico.
http://www.mpv.org/a_24_IT_28_1.html	Pagina dedicata all'eutanasia nel sito del Movimento per la vita italiano

[Prof. Andrea Porcarelli – Docente di filosofia e storia, membro del Centro di Bioetica "A. Degli Esposti" (Bologna)]

Fonte: <http://www.portaledibioetica.it/documenti/001031/001031.htm>

Dati identificativi del progetto

Denominazione: Progetto di bioetica

Settore/i d'intervento: Bioetica e ricerca scientifica

Breve descrizione: Dopo accurate ricerche personali e dopo incontri con esperti, gli studenti hanno elaborato relazioni sulle principali tematiche della bioetica. Il progetto, inserito nella programmazione dell'istituto, ha visto la partecipazione di diverse associazioni.

Pagina web: www.panzini-senigallia.it

Anno/i scolastico/i: 2000-2001

Dati identificativi della scuola

Scuola: I.P.S.S.A.R.C.T.

Indirizzo: via Capanna, 62/A - 60019 Senigallia AN

Tel.: 071/79111

Fax: 071/ 7924570

E-mail: istituto@panzini-senigallia.it

Sito web: www.panzini-senigallia.it

Soggetti coinvolti

N°classi: 2

N°allievi: 38

Età media allievi: 18

Responsabile/Referente: Sagrati Simonetta

Qualifica: Docente

Anni di servizio: 10

Indirizzo: via Trento, 3/A - 60019 Senigallia AN

Tel.: 071/7929290

Cell.: 3356610797

E-mail: sagsimo@tin.it

Il progetto è realizzato in rete con altri soggetti(scuole, enti, associazioni, ecc.)? Se sì quali?:

A.GE. Centro di aiuto alla vita, Consultorio UCIPEM, U.C.I.I.M.

N° insegnanti coinvolti: 3

Rispettive discipline: Religione Italiano

N° esperti esterni: 6

Rispettive qualifiche professionali: Medico Esperto in bioetica Esponente A.I.D.O. Medico specialista in trapianti Specialista in anestesia e rianimazione

Obiettivi educativi e didattici

Da chi è partita la proposta? Insegnanti

Come è stato rilevato il bisogno attivo? Richieste degli studenti in seguito a fatti di cronaca che erano stati portati all'attenzione della pubblica opinione

Obiettivi educativi: -Collocare le problematiche bioetiche in una prospettiva interdisciplinare. -

Individuare chiavi di lettura della contemporaneità attraverso le diverse posizioni nel dibattito bioetico. -Maturare le capacità di lettura e valutazione personali.

Fasi di attuazione dell'esperienza

Preparazione e "lancio" (precisare le modalità ed i tempi): - Reperimento da parte degli studenti di materiale relativo alle tematiche proposte. -Incontri preliminari tra docenti ed enti di riferimento (UCIPEM) Tempi: Gennaio 2001

Svolgimento dell'attività vera e propria (precisare le modalità ed i tempi): Quattro incontri sulle seguenti tematiche: -zigote, embione, feto. -procreazione naturale-fecondazione assistita e artificiale -accanimento terapeutico e eutanasia. -donazione di organi, constatazione di morte, attualità legislative.

Verifica e valutazione (indicare le azioni fondamentali,precisando le modalità ed i tempi): Gli alunni hanno espresso una loro valutazione circa l'interesse e la validità del progetto ed hanno chiesto, insieme con le associazioni di ripetere l'esperienza.

Fonte: <http://www.portaledibioetica.it/cgi-bin/esperienze.cgi> (scheda n° 6.9)

ELENCO DELLE SCUOLE CHE HANNO PARTECIPATO

- Liceo scientifico "A. Righi", viale Pepoli 3, 40123 Bologna
- Liceo classico "L. Ariosto", via Arianuova 19, 44100 Ferrara
- Liceo "G. Cevolani", via Matteotti 17, 44042 Cento (Fe)
- Liceo scientifico "S. D'Arzo", Str. S. Ilario 28/C, Montecchio Emilia (Re)
- Liceo scientifico "A. Moro", Via XX Settembre 5, 42100 ReggioEmilia
- Liceo scientifico "Fulcieri Paulucci di Claboli", via A. Moro 13, 47100 Forlì
- I.I.S. "Crescenzi - Pacinotti", via Saragozza 9, 40123 Bologna
- I.I.S. "A.F. Formiggini", via Bologna, 41049 Sassuolo (Mo)
- I.I.S. "G.D.Romagnoli", via Cavour 45, 29100 Piacenza
- I.I.S. "A. Paradisi", via Resistenza 800, 41068 Vignola (Mo)
- ITAS "Selmi", via L. Da Vinci 300, 41100 Modena
- ITC "M. Melloni", viale Maria Luigia 9/A, 43100 Parma
- Istituto Magistrale "Matilde di Canossa", via Makallé 18, 42100 Reggio Emilia
- Scuola Media "Cova - Lanzoni", Via Martiri Ungheresi 7, 48018 Faenza (Ra)
- Scuola Media "Boiardo - Vallisneri" dia Arceto, 42010 Scandiano (Re)
- Scuola Media "Cavedoni", Largo Bezzi 6, 41049 Sassuolo (Mo)

- Istituto Comprensivo di Alfonsine, C.so Matteotti 84, 48011 Alfonsine (Ra)
- Istituto Comprensivo di Santa Sofia, via F. Arcangeli 1, 47018 Santa Sofia (Fo)
- Istituto Comprensivo di Modigliana, via Manzoni 13, 47015 Modigliana (Fo)
- Istituto Comprensivo di Granarolo, via Roma 30, 40057 Granarolo Emilia (Bo)
- Scuola Elementare "S. Giovanni Bosco", via S.G. Bosco 171, 41100 Modena
- Scuola Elementare di Porto Maggiore, P.zza XX Settembre17, 44015 Porto Maggiore
- Scuola Elementare "Castelfranchi", via Oberdan 5, 41034 Finale Emilia (Mo)
- Scuola Elementare di Scortichino, via Montello 7, 44017 Scortichino (Fe)
- Scuola dell'Infanzia "Lodesana", P.zza Garibaldi 1, Fidenza (Pr)
- Circolo Didattico "Ercole Mosti", via Bologna 152, 44100 Ferrara
- Circolo Didattico di Cattolica, Via Resistenza 9, 47841 Cattolica (Rn)

Alcuni strumenti di supporto per la didattica della bioetica

*Nicoletta Marotti**

L'interesse per le tematiche della bioetica è certamente crescente, ma vi sono motivazioni oggettive per cui agli insegnanti risulta difficile affrontarne con serenità l'insegnamento.

Una prima motivazione si lega alla difficoltà di inserire competenze bioetiche specifiche nella formazione degli insegnanti¹, mentre altre motivazioni si legano alla difficoltà di reperire adeguati strumenti di supporto per la didattica specificamente "mirati" per le tematiche bioetiche.

In questi ultimi anni, però, sono sorte alcune interessanti esperienze, ancora poco conosciute, a partire dalle quali sono stati elaborati utili strumenti di supporto per la didattica, di cui vogliamo ora occuparci.

Alcuni testi di "bioetica per la scuola"

Il più tradizionale degli strumenti di supporto a cui gli insegnanti si rivolgono in vista del loro lavoro didattico sono i testi specifici, che in genere risultano tanto più graditi quanto più appaiono "mirati" e concreti. Quanto più un testo propone delle piste operative, direttamente spendibili nel campo didattico, tanto più sarà apprezzato dagli insegnanti. Nel campo della didattica della bioetica questo appare più difficile, sia per la natura dei testi attualmente disponibili in lingua italiana, sia per alcune caratteristiche specifiche della bioetica come "oggetto" didattico.

I primi testi che esplicitamente collegano le questioni bioetiche alle problematiche educative risalgono alla prima metà degli anni '90, con due interessanti

* Docente Comandato presso il CSA di Bologna. Responsabile della documentazione didattica per il Laboratorio sperimentale per la didattica della bioetica dell'Emilia-Romagna.

¹ Rimandiamo per questo aspetto all'ultima parte del saggio di A. Porcarelli, in questo stesso volume.

saggi di Francesco Bellino² e Giovanni Russo³, con i quali viene proposta la categoria concettuale della "pedabioetica"⁴ e si suggeriscono alcune piste per percorsi didattici, concepite soprattutto come sequenze di contenuti insegnabili.

Altri testi vengono scritti e pubblicati, soprattutto in occasione di attività di aggiornamento e formazione per insegnanti⁵, ma in generale offrono un supporto scarso per il lavoro didattico concreto e si propongono principalmente come "volgarizzazioni" ad uso degli insegnanti di alcuni dei contenuti del dibattito bioetico, talora nutrite di riflessioni di carattere "quasi pedagogico"⁶ che offrono lo scenario educativo in cui collocare eventuali percorsi la cui elaborazione è demandata agli insegnanti.

Vi sono infine alcuni volumi che riportano riflessioni ragionate su esperienze didattiche effettivamente realizzate⁷, ma questi costituiscono per ora una categoria quantitativamente esigua rispetto a testi analoghi che è possibile reperire nel campo delle diverse didattiche disciplinari.

² Cfr. F. BELLINO - C. GUIDO (a cura di), *Bioetica ed Educazione. Itinerari didattici*, F. Milella, Bari 1994; F. BELLINO, *La storia della Bioetica e la svolta biopedagogica*, Cacucci, Bari 2001.

³ Cfr. G. RUSSO, *Educare alla bioetica. Per la scuola, la catechesi, la pastorale giovanile*, Dehoniane, Roma 1994.

⁴ Il termine è di F. Bellino, propone una prospettiva interessante, anche se - a onor del vero - non si è affermato nell'uso corrente, nemmeno tra gli addetti ai lavori.

⁵ Cfr., ad esempio, M. L. DI PIETRO - E. SGRECCIA (a cura di), *Bioetica ed Educazione*, La Scuola, Brescia 1997; M. L. DI PIETRO - E. SGRECCIA (a cura di), *Bioetica e formazione*, Vita e Pensiero, Milano 2000; G. DEIANA - E. D'ORAZIO (a cura di), *Bioetica ed etica pubblica. Una proposta per l'insegnamento*, UNICOPLI, Milano 2001; A. PESSINA - M. PICOZZI (a cura di), *Percorsi di bioetica*, Vita e Pensiero, Milano 2002; R. REZZAGHI - A. SAVIGNANO - G. ZACCHÉ, *Bioetica per insegnanti ed educatori*, La Scuola, Brescia 2004.

⁶ Nessuno dei testi citati nella nota precedente a titolo esemplificativo è scritto da pedagogisti, quindi il grado di approfondimento degli aspetti pedagogici è in genere piuttosto basso, mentre prevale il tentativo (generalmente più riuscito) di volgarizzazione di alcuni contenuti del dibattito bioetico ad uso di non-bioetici di formazione.

⁷ Riportiamo, a titolo esemplificativo, il testo a cura di M. MARCHETTO ed E. TONON, *Una nuova etica per una nuova scienza*, Libreria al Segno, Pordenone 2001, che riporta in modo fin troppo analitico gli "atti" del seminario interdisciplinare che dà il titolo al libro (si tratta dei testi di un ciclo di conferenze rivolte ai ragazzi delle classi quinte della scuola superiore "Don Bosco" di Pordenone) ed i materiali didattici prodotti dagli e per gli alunni. Il testo di 350 pagine è di lettura faticosa, ma costituisce una corposa documentazione esemplificativa di come può essere affrontato un percorso di bioetica in una scuola superiore.

Il valore strategico delle risorse "on line"

Se il bilancio delle risorse specifiche per la didattica della bioetica disponibili in formato cartaceo è abbastanza povero⁸, risulta decisamente più interessante rivolgersi alle risorse "on line" che si possono trovare nel gran mare di Internet.

La ricerca del lemma "bioetica" con i principali motori di ricerca offre oltre 200.000 siti, di vario interesse e di varia importanza, ma lo segnaliamo solo per la cronaca. Le ricerche mirate con alcuni filtri selettivi (es. associando insieme i termini "bioetica", "scuola" e "didattica") consentono di reperire alcuni articoli⁹ sull'insegnamento della bioetica da cui trarre utili spunti di lavoro.

Con altre chiavi di ricerca si possono trovare esperienze didattiche realizzate e materiali di supporto al lavoro didattico, sia nei siti delle singole scuole¹⁰, sia in alcuni siti strutturati come veri e propri "centri di risorse" per la didattica¹¹.

Quanto più ci si aggira nel gran mare di internet, tanto più ci si rende conto della ricchezza di materiali disponibili, ma anche della grande difficoltà a reperirli. L'incredibile diffusione dello strumento, infatti, oltre ad avere aumentato i "fruitori" ha aumentato in modo notevole anche gli "autori", con un complessivo fenomeno di "overload processing" comunicativo che rende oggettivamente difficile trovare ciò che serve quando serve. Tra l'altro è raro che le pagine inserite in rete vengano periodicamente riviste e "ripulite" se non in siti molto curati e professionali, per cui è facile imbattersi sia in testi e notizie recentissimi, inseriti "in tempo reale" grazie alla duttilità dello strumento, sia in testi e notizie ormai obsoleti, che però riemergono durante le ricerche, in quanto di fatto presenti in rete e rispondenti a determinate parole-chiave.

Per questo va crescendo l'importanza di siti e portali tematici che consentono di avere degli "approdi privilegiati" nella navigazione on line, a partire dai quali trovare in tempi brevi ciò che maggiormente può essere utile. Alcuni di essi sono particolarmente utili nel campo della bioetica in genere ed in quello della didattica della bioetica in particolare.

⁸ Ci limitiamo appena a precisare che ci riferiamo solo alla pubblicistica con una specifica curvatura didattica, perché i testi di argomento bioetico, specialistici o divulgativi, rappresentano invece una mole considerevole.

⁹ Citiamo a titolo esemplificativo quello di I. D'ISOLA, *Una disciplina trasversale alla ricerca di una sua individualità. Un esempio di programmazione mirata*, URL: http://www.pianetascuola.it/resonline/RES_22/13_disola_a.html; di diverso segno il testo di R. COLOMBO, *Scuola e libertà di educazione. La bioetica non può dare certe risposte*, URL: http://www.augustea.it/dgabriele/italiano/bio_scuola.htm.

¹⁰ Citiamo a titolo esemplificativo il sito del laboratorio di bioetica realizzato dal Liceo "J. Stellini" di Udine, URL: <http://progetti.webscuola.tin.it/multilab/udin02/lbe/LabDidBioetica01.htm>.

¹¹ Nel sito www.dienneti.it (ricco sito di risorse per la didattica), per esempio, vi è un'area (ancora piuttosto ristretta, a onor del vero) dedicata alla bioetica all'interno del settore dedicato alle scienze biologiche, URL: <http://www.dienneti.it/risorse/scienze/biologia.htm#bioetica>.

Un settore che offre risorse significative e ben organizzate è quello della medicina e della cura della salute¹² e un altro settore è quello delle scienze biologiche e bio-tecnologiche¹³, ma in questo caso le tematiche bioetiche sono affrontate "in obliquo", come questioni collaterali.

Uno strumento prezioso: il Portale di bioetica

Tra i siti tematici strutturati il più pertinente e significativo per la didattica della bioetica è indubbiamente il *Portale di bioetica* (www.portaledibioetica.it), che si presenta come un vero e proprio portale tematico dedicato alle questioni della bioetica. Data l'ampiezza dei materiali disponibili, nel lasciare al lettore interessato il piacere di una visita più completa del Portale¹⁴, vogliamo qui limitarci a segnalare alcune risorse specifiche per la didattica, in modo da facilitare chi preferisce una prima ricognizione più rapida.

Vi sono, in primo luogo, *risorse per la documentazione*, pensate sia per quanti si occupano di bioetica, sia per coloro che hanno necessità di essere introdotti a questa disciplina. L'area "Temi trattati"¹⁵ offre un'ampia gamma di saggi dedicati alle diverse questioni della bioetica, organizzate con una scansione sistematica e suddivise in sette categorie¹⁶. Da questa area si accede ad una "E-teca" di bioetica che offre una documentazione veramente preziosa per lo studio e per la didattica: si possono trovare i documenti "storici" di bioetica¹⁷, le risoluzioni internazionali (ONU, UE, ecc.), le leggi di singoli stati sulle tematiche attinenti la bioetica, documenti prodotti da gruppi di ricerca, Università, organizzazioni religiose, testimonianze letterarie e testi filosofici. Sempre nell'ambito delle risorse per la documentazione rientra anche l'area denominata "Temi caldi"¹⁸, in cui l'accesso alle principali risorse disponibili nel Portale è organizzato per voci tematiche, come un vero e proprio dizionario, ciascuna delle quali comprende una presentazione

¹² Un Portale molto ricco in questo senso è reperibile all'URL: <http://www.cercasalute.it>, che si presenta con una configurazione mista tra il portale medico ed il motore di ricerca specializzato. Interessante anche il sito di risorse sulla salute predisposto dalla Regione Toscana: <http://www.navigareinsalute.it/>.

¹³ In questo ambito ci limitiamo a segnalare il portale <http://www.ticaebio.it/>, molto ricco di contenuti e, soprattutto, accattivante sul piano dell'interfaccia: graficamente pensato anche per i bambini, offre giochi, simulazioni, immagini e risorse per la didattica delle scienze biologiche e biotecnologiche.

¹⁴ Nella home page si trovano 13 bottoni per navigare nelle diverse sezioni del Portale: Chi siamo, Temi trattati, Temi caldi, Recensioni, Biovolontariato, Bioetica a scuola, Convegni ed eventi, Link, Ricerca, Area riservata, Mailing list, Forum, Contattaci. La buona ergonomia di navigazione consente di spostarsi agevolmente nelle diverse sezioni, conservando la visibilità di tutti i bottoni (oltre a quello che consente di ritornare alla home page), con una buona facilità nel muoversi all'interno del Portale.

¹⁵ URL: <http://www.portaledibioetica.it/temi.html>.

¹⁶ 1) Orizzonti della bioetica, 2) Bioetica clinica, 3) Bioetica e ambiente, 4) Bioetica e comunicazione, 5) Bioetica e diritto, 6) Bioetica e ricerca scientifica, 7) Bioetica ed educazione alla salute.

¹⁷ Dal Giuramento di Ippocrate al Codice di Norimberga.

¹⁸ URL: <http://www.portaledibioetica.it/cgi-bin/caldi.cgi>.

sintetica del problema che viene affrontato (es. l'eutanasia), il link alle più significative risorse presenti nel Portale sull'argomento, alcuni link a siti tematici pertinenti e di cui si consiglia la visita. Un efficace motore di ricerca interno al Portale¹⁹ consente comunque di reperire i testi più significativi cercandoli per autore, titolo, parti di contenuto, ecc.

Un'altra area del Portale che vogliamo segnalare è quella dedicata alle *notizie sulla bioetica* "B-ews", di cui si notano le ultime tre in ordine cronologico in tre riquadri visibili nella parte destra della home page. Aprendo ciascuna delle notizie si osserva che oltre al testo completo dell'articolo richiamato (con relativa fonte), ciascuna di esse rimanda ad un approfondimento che consente di allargare gli orizzonti della riflessione, sia attraverso il confronto con altri articoli sullo stesso argomento (riportati nell'approfondimento), sia attraverso il rinvio alle risorse e alla documentazione presente nel Portale sull'argomento. In questo modo, oltre ad offrire un utile servizio di documentazione che "seleziona" le notizie più importanti e significative, si propone un approccio mentale che è particolarmente funzionale al lavoro didattico. L'idea che passa, infatti, è quella per cui non ci si può fermare ad una lettura superficiale ed emotiva di una notizia attinente questioni bioetiche, ma - una volta preso atto dei fatti che la notizia riporta - è necessario aprire un percorso di approfondimento, che porti a formarsi su di essi un giudizio critico, mettendo a confronto diverse tesi e, soprattutto, ragionando in termini più pacati sulle questioni di fondo che sono sottese ai singoli eventi. Vale la pena segnalare come - al di là delle ultime tre notizie visibili in home page - è possibile consultare un ricchissimo "archivio" di "B-ews" che (risalendo fino al gennaio 2001, quando è stato implementato questo servizio) consentono di ricostruire una storia recente delle questioni bioetiche più dibattute in questi ultimi anni.

Le *aree interattive* (sondaggio, forum) consentono ai visitatori di esprimersi sulle questioni più dibattute e costituiscono un utile strumento per stimolare gli studenti, che possono trovare in tale interazione - eventualmente con la "regia" degli insegnanti - delle buone motivazioni all'approfondimento. Anche l'area dedicata ai link si presenta in modo articolato e sistematico: non si tratta semplicemente di un lungo listato di siti da visitare (complessivamente si trova il link a diverse centinaia di siti), ma di un'area distinta in 15 sotto-sezioni, ciascuna delle quali riporta i link relativi, con una breve presentazione ed una scheda di recensione per ciascuno di essi, in modo da offrire a chi volesse navigare nei siti di bioetica una "chiave di lettura" per non perdersi nell'oceano di quelli disponibili, evitando di perdere tempo inutilmente. In modo analogo è strutturata anche l'area dedicata alle *recensioni e segnalazioni librerie*²⁰, in cui si trova una ricca bibliografia di testi che man mano vengono anche recensiti.

¹⁹ Tasto "Ricerca" dalla home page, URL specifico: <http://www.portaledibioetica.it/ricerca.html>.

²⁰ URL: <http://www.portaledibioetica.it/scelta.htm>.

Entrando nell'area "Bioetica a scuola"²¹ si trovano, come è legittimo aspettarsi, le risorse più significative per la didattica della bioetica. Utile per la redazione dei progetti è una raccolta molto ricca delle *Fonti normative* (Decreti, circolari, protocolli di intesa, ecc.) a cui fare riferimento, ma ancora più interessanti sono gli *Spunti e percorsi per una didattica della bioetica*²², con percorsi di lettura, percorsi didattici, schede di lavoro ed articoli di didattica specificamente dedicati all'insegnamento della bioetica. Ulteriori spunti di lavoro possono essere desunti dalle esperienze didattiche realizzate dalle scuole e dai laboratori per la didattica della bioetica, a cui - peraltro - è possibile portare un contributo segnalando le proprie esperienze. Vi è infine la presentazione di alcuni progetti internazionali che hanno coinvolto scuole di diversi Paesi, con i relativi materiali didattici prodotti.

Ci sembra di poter dire che la ricchezza di questo Portale è tale da favorire una pluralità di usi possibili in vista della didattica. Per gli insegnanti della scuola dell'infanzia e primaria è più logico pensare che se ne servano come una "riserva" di documentazione per il proprio lavoro di aggiornamento e di progettazione, anche confrontando con altri le proprie esperienze o partendo da alcune di quelle che sono state già realizzate e che possono offrire spunti significativi. Per gli insegnanti di scuola secondaria (di primo e di secondo grado) si può immaginare un duplice uso: da un lato per la propria informazione e documentazione, ma dall'altro è possibile - e opportuno - invitare gli stessi allievi a "navigare" il Portale, cercare spunti di lettura e piste di approfondimento, anche per lasciarsi "provocare" da quanto gli stessi allievi avranno saputo trovare e trarre da questo gli spunti per la costruzione di percorsi didattici "personalizzati".

²¹ Tasto omonimo dalla home page, URL: http://www.portaledibioetica.it/scuola_corpo.html.

²² URL: http://www.portaledibioetica.it/cgi-bin/scuola_percorsi.cgi.

Appendice: alcuni esempi di schede di lavoro per la didattica della bioetica

Proponiamo a titolo esemplificativo alcuni esempi di schede di lavoro, che ci sono sembrati utili strumenti per la didattica della bioetica, tratti dal Portale di bioetica, di cui abbiamo parlato sopra. I primi due testi sono tratti dall'area "spunti e percorsi per una didattica della bioetica", il terzo è una scheda didattica inserita tra le "esperienze didattiche realizzate dalle scuole".

Percorso di lettura: *Bioetica e diritti umani*

(Percorso elaborato nel 2003)

Il rapporto tra bioetica e diritti dell'uomo offre molteplici possibilità di approfondimento. Questo percorso non pretende dunque di esaurire un argomento obiettivamente vasto e dalle molte sfaccettature, ma piuttosto di offrire un possibile approccio che tiene conto di tre differenti aree di lettura: 1) La definizione dei termini del problema; 2) il dibattito filosofico-giuridico e bioetico intorno alla questione dei diritti dell'uomo, alla loro esistenza e alla loro identificazione; 3) le suggestioni letterarie sull'argomento.

I termini del problema

Può essere utile fare riferimento a una serie di testi che introducono all'argomento dei diritti dell'uomo, privilegiando in particolare autori orientati verso i temi di bioetica, che prediligano un linguaggio accessibile e didatticamente efficace.

Gabrio LOMBARDI, <i>Cultura civica per le scuole secondarie superiori</i> , Zanichelli, Bologna 1986.	Nonostante si tratti di un testo datato e superato in alcune sue parti dagli avvenimenti storici, si tratta di un originale approccio al problema del diritto, che riesce a coinvolgere gli studenti senza cadere nella retorica e nel politicamente corretto. Utile ad acquisire confidenza con il mondo del diritto e con i principi cui esso si ispira.
---	--

Carlos Santiago NINO, <i>Introduzione all'analisi del diritto</i> , Giappichelli, Torino 1996	Interessante manuale di impostazione analitica, che potrà aiutare a introdurre gli studenti – con l'opportuna mediazione dei docenti – alla realtà che esistono correnti di pensiero differenti di fronte al tema del diritto e dei diritti umani. Il testo in esame sposa le dottrine c.d. positiviste.
Angelo SCOLA, <i>L'alba della dignità umana</i> , Jaca Book, Milano 1982	La fondazione dei diritti umani secondo Jacques Maritain, uno dei più importanti e controversi filosofi del Novecento. Lettura impegnativa, ma indispensabile per avvicinarsi ai temi della legge naturale e del suo rapporto con la legge positiva.
Lorenzo CHIEFFI, <i>Bioetica e diritti dell'uomo</i> , Paravia, Torino 2000 educazione civica - Diritto	Poderoso volume che raccoglie alcuni contributi dedicati appositamente al tema di questo percorso di lettura. Utile, anche se molto complesso a causa del linguaggio tecnico-giuridico adottato. Necessita di un lavoro di selezione e rielaborazione da parte dell'insegnante
Jeanne Hersch, <i>Il diritto di essere uomo</i> , SEI; Torino 1961.	Testo pubblicato per iniziativa dell'Unesco in occasione del ventennale della "Dichiarazione dei diritti dell'uomo", si sforza di dimostrare l'universalità dei diritti dell'uomo, a partire da una raccolta antologica estremamente interessante di testi e riflessioni che provengono dalle più svariate culture. Ottimo strumento di dibattito ed elaborazione in gruppo.
<p>II. Il dibattito filosofico giuridico e bioetico sui diritti umani</p> <p>Molte sono le questioni aperte intorno ai diritti umani: in bioetica, la più accesa riguarda la universalità di questi diritti e l'identificazione dei soggetti cui devono essere riconosciuti. Si fronteggiano da un lato le dottrine di stampo positivista-utilitarista, dall'altro le dottrine di impronta personalista e giusnaturalistiche. Proponiamo alcune letture utili a definire i termini del problema.</p>	
John FINNIS, <i>Gli assoluti morali</i> , Ares, Milano 1993	Agile ed appassionante riflessione sul rapporto fra diritto e morale scritto da uno dei più acuti filosofi del diritto nordamericani. Alcuni esempi riportati nel testo potranno essere utili per stimolare la discussione in classe.
Lino CICCONE, <i>La vita umana</i> , Ares, Milano 2000	Di questo interessante manuale di bioetica, si raccomanda qui in particolare la lettura del capitolo V/4, dedicato alla questione del rapporto fra morale e diritto.
Hans KELSEN, <i>Lineamenti di dottrina pura del diritto</i> , Einaudi, Torino 1967	Opera fondamentale per capire gli elementi essenziali del positivismo giuridico, teoria che ha segnato tutto il pensiero politico del Novecento.
AA.VV., <i>Bioetica, una sfida per l'educazione</i> , Arti Grafiche San Rocco, Provveditorato agli Studi di Torino, 1999, e.f.c.	Breve corso di bioetica per la scuola superiore, che offre anche importanti spunti di approfondimento proprio nell'ambito del rapporto fra bioetica e diritti umani.
Javier HERVADA, <i>Introduzione critica al diritto naturale</i> , Giuffrè, Milano 1990	Pregevole e agile studio introduttivo al tema del diritto naturale, presentato con obiettività e senza animosità ideologiche di qualsiasi tipo.
Giuseppe Manzato, <i>Generazioni al margine, Come la rivoluzione tecnologica accelera la deriva culturale</i> , Il Segno dei Gabrielli, Verona 2002.	Che rapporto esiste fra bioetica e società civile? Il dibattito bioetico è in grado di modificare la percezione dei diritti e la definizione dei valori stabiliti a fondamento della società e delle istituzioni. L'autore offre un originale punto di vista sociologico che aiuta a cogliere aspetti nuovi nel tema oggetto di questo percorso.

<p>III. Suggestioni letterarie sull'argomento</p> <p>La letteratura del '900 offre numerosi esempi di un genere particolare, che potremmo definire delle "utopie rovesciate": mondi futuribili che non realizzano, secondo una nobile tradizione dei secoli passati, una società perfetta, ma al contrario autentici gironi infernali nei quali si esercitano nuove e più subdole forme di violenza. E' la visione profetica degli orrori perpetrati dalle ideologie del ventesimo secolo, ma anche un'interessante spunto di riflessione per capire dove la scienza applicata all'uomo potrebbe condurci.</p>	
<p>Aldous HUXLEY, <i>Il Mondo Nuovo</i>, Mondadori, Milano 1993.</p>	<p>Inquietante e profetico romanzo che descrive lo scenario di un possibile mondo futuro nel quale il controllo dello Stato sui cittadini si esercita attraverso l'uso di modernissime tecniche applicate all'uomo, fino dalla sua riproduzione in laboratorio. Inevitabile riflettere sui possibili sviluppi totalitari di una scienza che sia svincolata da ogni riferimento morale. Imperdibile.</p>
<p>Robert Hugh BENSON, <i>Il padrone del mondo</i>, Jaca Book, Milano 1987</p>	<p>Romanzo fantascientifico che descrive una società che sembra aver raggiunto la perfezione tecnologica e il benessere assoluto, ma che in realtà deve fare i conti con l'inquietudine sempre presente nell'animo umano, di fronte alle domande ultime e alle grandi questioni che animano il dibattito bioetica, sospese tra la vita e la morte.</p>
<p>Luigi PIRANDELLO, <i>Il fu Mattia Pascal</i>, Mondadori, Milano 1983.</p>	<p>Qual è il "posto" occupato da ogni persona nella società e di fronte alle leggi? Perché lo Stato si interessa a ciascuno di noi, registra i nostri nomi e le nostre date di nascita, prende nota dei fatti più importanti della nostra vita? Attraverso la narrazione paradossale di uno dei più classici romanzi di Pirandello, è possibile un percorso a ritroso sulle tracce del rapporto fra Stato, morale e persona, alla ricerca di una gerarchia di valori e di contenuti.</p>
<p>Gorge ORWELL, <i>1984</i>, Mondadori, Milano 1996.</p>	<p>Il totalitarismo descritto come nessun altro autore ha saputo fare: una lettura che offrirà sorprendenti agganci anche rispetto al tema della bioetica, e che permetterà di riconoscere "a contrario" i contenuti dello stato di diritto.</p>
<p>Ray BRADBURY, <i>Fahrenheit 451</i>, Mondadori, Milano 1989.</p>	<p>Un romanzo appassionante che insegna a riflettere sull'importanza della libertà di pensare, di leggere, e di scrivere. Attraverso un mondo in cui i libri sono stati dichiarati fuori legge.</p>

Sitografia ragionata

<p>Percorso storico-didattico</p>	
<p>http://www.palazzochigi.it/bioetica/pareri.html</p>	<p>Sito istituzionale della Presidenza del Consiglio italiana che offre i documenti elaborati dal Comitato Nazionale per la Bioetica, aggiornato al periodo che va dal 1991 alla primavera 2002. Fondamentale.</p>
<p>http://www.dpi.it/mappa.htm</p>	<p>Interessante raccolta di leggi e documenti che riguardano lo status giuridico e morale dei disabili, delle persone deboli ed emarginate.</p>

http://www.onuitalia.it/diritti/cultura5.html	Offre una selezione aggiornata dei progetti di ricerca attualmente esistenti in materia di diritti umani.
http://www.alleanzacattolica.org	Utile la consultazione del Dizionario del pensiero forte, con molte voci dedicate alla bioetica in generale, ai diritti umani e a questioni particolari di bioetica.
http://www.unicam.it/ssdici/sommari4.html	Ricco archivio di sentenze giurisprudenziali su questioni generali e speciali di bioetica. Interessante per apprezzare i riflessi giuridici della riflessione bioetica.
http://www.inrca.it/ita/bioetica/legislazioneuropea.html	Raccolta di documenti prodotti dalla Unione Europea in materia bioetica.

[Prof. Mario Palmaro – Docente alla Facoltà di Bioetica dell'UPRA di Roma – Assistente di Filosofia del diritto, Università di Padova, sede di Treviso]

Fonte: <http://www.portaledibioetica.it/documenti/002334/002334.htm>

Ipotesi di lavoro per percorsi didattici sull'eutanasia

Il tema dell'eutanasia è largamente dibattuto a livello di opinione pubblica, sia perché coinvolge situazioni umane che sono sempre molto delicate, sia perché la recente approvazione di alcune leggi (in Olanda e in Belgio) favorevoli all'eutanasia ha ravvivato il fuoco delle polemiche. Risulta dunque particolarmente importante affrontare la tematica nella scuola, anche per stimolare lo spirito critico degli allievi.

Considerazioni in merito alla programmazione didattica

Premesso che gli insegnanti delle scuole di ogni ordine e grado possono costruire percorsi secondo le modalità che riterranno più adeguate ai propri allievi, ci limitiamo - in questa sede - ad una prima ipotesi esemplificativa, che possa servire da supporto per i gruppi di lavoro ed i Consigli di classe che elaboreranno percorsi e unità didattiche più articolati, producendo i materiali adeguati. Data l'ampiezza e la complessità del tema ci permettiamo di suggerirne la strutturazione in tre moduli interdisciplinari:

Immagini della morte e riflessioni sul significato della vita, o comunque un modulo di più ampio respiro, che consenta di collocare il tema dell'eutanasia all'interno di un orizzonte problematico più ampio, onde non cadere nella "trappola del frammento" e giungere al dibattito sulla questione specifica con una mentalità più aperta e, potenzialmente, più critica. Ogni scuola dovrebbe declinare questo primo modulo secondo le modalità che sono più consone all'età degli allievi e all'indirizzo dell'Istituto.

Il dibattito bioetico sull'eutanasia, sarebbe invece il modulo specificamente bioetico, anch'esso interdisciplinare, per cui sono stati anche predisposti materiali significativi sul "Portale di bioetica".

Il confronto con i mass-media o "problemi e prospettive" + azioni di produzione da parte degli allievi, si tratta di un modulo conclusivo, che dovrà essere "ritagliato su misura" delle esigenze del tipo di scuola e tenendo conto del contributo specifico degli insegnanti che è stato effettivamente possibile coinvolgere.

I Modulo - Immagini della morte e riflessioni sul significato della vita	
Biologia - Scienze naturali	<ul style="list-style-type: none"> - La vita e la morte degli organismi viventi, - Le condizioni per la vita, a livello individuale, ambientale, ecc. - L'accertamento della morte e le problematiche che comporta
Letteratura - storia dell'arte	<ul style="list-style-type: none"> - Immagini della morte nel corso dei secoli, - Alcuni percorsi specifici (es. la peste) - Il "darsi la morte"; il suicidio - L'accettazione della morte ed il significato della vita
Storia - Scienze sociali	<ul style="list-style-type: none"> - La morte come "dato storico" (i flussi demografici, ecc.) - Evoluzione del rapporto tra guerra e morte (es. la Grande Guerra, la "pulizia etnica", ecc.)
Educazione civica - Diritto	<ul style="list-style-type: none"> - La tutela della vita e della salute - Questioni sociali e giuridiche connesse all'evento della morte
Filosofia	<ul style="list-style-type: none"> - Diverse concezioni della morte a confronto (scelta di autori e testi dell'epoca che si sta studiando e/o percorso tematico "verticale" attraverso i secoli),
II Modulo - Il dibattito bioetico sull'eutanasia	
Biologia - Scienze naturali	<ul style="list-style-type: none"> - Eutanasia, accanimento terapeutico, terapia del dolore: i termini del problema
Antropologia - storia - scienze sociali	<ul style="list-style-type: none"> - Il problema della "domanda eutanasiaca" da parte degli individui - La "eutanasia sociale" e le forme che ha assunto nella storia (es. il nazismo)
Educazione civica - Diritto	<ul style="list-style-type: none"> - Le leggi che consentono l'eutanasia (Olanda, Belgio) ed alcuni impianti normativi in cui è vietata (Spagna, Germania, ecc.) - La situazione giuridica ed il quadro costituzionale in Italia - I "living will" e la loro fruibilità giuridica
Filosofia - Bioetica	<ul style="list-style-type: none"> - Le ragioni del dibattito bioetico sull'eutanasia: diverse prospettive a confronto
III Modulo - Il confronto con i mass-media o "problemi e prospettive" + azioni di produzione da parte degli allievi	
Varie discipline	<p>Problematiche specifiche dell'ordine e grado di scuola, in qualche modo collegabili al tema dell'eutanasia o che possano sfociare in prodotti utili per gli allievi. L'attività più semplice, che si potrebbe fare praticamente ovunque è quella di un'analisi critica del dibattito mass-mediatico sull'eutanasia, forti di strumenti interpretativi acquisiti nei due moduli precedenti.</p>
<p>Possibili "prodotti": articoli di giornale; ipertesti; siti; presentazioni multimediali; saggi brevi; componimenti scritti; rappresentazioni teatrali; elaborati artistici (grafici, scultorei, ecc.); progetti-simulazioni (es. di questioni di carattere amministrativo, gestionale, o di soluzioni architettoniche per spazi dedicati, ecc.);</p>	

N.B. - Nello schema abbiamo preferito - per praticità espositiva - riportare una distinzione per discipline, così come possono essere fruibili nella scuola media e nella scuola secondaria superiore, ma - mutato ciò che è opportuno mutare - le indicazioni possono essere declinate anche per le scuole elementari e dell'infanzia, tenendo conto dell'età e della sensibilità degli allievi per i quali il tema risulta particolarmente delicato.

Bibliografia ragionata

Il panorama bibliografico in materia è molto ampio, ci limitiamo qui a riportare alcuni dei testi più utili per un percorso didattico, sulla linea di quello indicato.

Luigi ALICI - Francesco D'AGOSTINO - Fausto SANTEUSANIO, <i>La dignità degli ultimi giorni</i> , San Paolo, Cinisello Balsamo (MI), 1998.	Il testo è frutto dell'opera di tre autori: un filosofo del diritto (D'Agostino), un filosofo morale (Alici) ed un medico (Santeusanio). Scopo del testo è dare una presentazione piana e lineare dell'insieme dei problemi inerenti gli "ultimi giorni": oltre che di eutanasia ed accanimento terapeutico, si parla infatti anche di questioni filosofiche inerenti il morire ed anche di alcune questioni giuridiche che riguardano la pena di morte. Particolarmente adatto per avvicinare gli studenti al problema in termini equilibrati, con preziose chiarificazioni concettuali.
Rosangela BARCARO, <i>Eutanasia. Un problema paradigmatico della bioetica</i> , Franco Angeli, Milano 1998.	Il testo presenta in modo sistematico una pluralità di questioni inerenti l'eutanasia: cenni storici, motivazioni pro e contro, il rapporto medico-paziente, la questione della dignità della persona, la regolamentazione giuridica. L'Autrice mostra una buona padronanza della letteratura più significativa, che viene citata con diligenza. Le diverse posizioni vengono presentate con stile asettico ed espositivo, certamente funzionale alla didattica, soprattutto per gli allievi più grandi.
David LAMB, <i>L'etica alle frontiere della vita. Eutanasia e accanimento terapeutico</i> , Il Mulino, Bologna 1998.	Il testo affronta in modo molto analitico le questioni specifiche connesse all'eutanasia ed alle diverse situazioni che si possono presentare nel caso di malati terminali. Particolare attenzione viene dedicata alle questioni legali e procedurali, anche in termini etici e deontologici. Il linguaggio non è sempre semplice ed è necessaria una buona mediazione didattica.
Patrick VERSPIEREN, <i>Eutanasia? Dall'accanimento terapeutico all'accompagnamento dei morenti</i> , Paoline, Cinisello Balsamo (MI), 1985.	Testo nato dal dialogo costante con medici, infermieri, malati e familiari, si esprime in modo piano, attento alla concretezza dell'esperienza esistenziale, presenta esperienze concrete in modo molto toccante. L'Autore propone i fondamenti per un'etica medica e infermieristica che tenga conto delle esigenze fondamentali di rispetto della dignità della persona.

Sitografia ragionata

Percorso storico-didattico	
http://www.olokaustos.org/argomenti/eutanasia/eutanasia1.htm	Percorso didattico sull'eutanasia sociale: il progetto eutanasiaco nazista. Curato dall'associazione "Olokaustos".
Siti di organizzazioni pro-eutanasia	
http://www.worldrtd.org	Sito della Federazione mondiale delle società per il "diritto a morire" (World Federation of Right To Die Societies), costituita nel 1980. In lingua inglese
http://www.euthanasia.org/	Il portale di informazione internazionale sull'eutanasia, curato dall'associazione per l'eutanasia volontaria di nome "Exit" (già nota come VESS, la Società scozzese per l'eutanasia volontaria), con tutte le "istruzioni per l'uso". In lingua inglese.
http://www.exit-italia.it/	Sito della filiale italiana della stessa associazione, con tutti i testi in lingua italiana.
http://www.finalexit.org/	Sito dell'associazione ERGO (Euthanasia Research & Guidance Organization), in lingua inglese.
Siti di organizzazioni contrarie all'eutanasia	
http://personal2.redestb.es/admd/	Sito dell'associazione spagnola pro-eutanasia, DMD (Derecho a Morir Dignamente), in lingua spagnola.
http://www.muertedigna.org/	Sito di un'associazione cattolica spagnola (Fluvium) dedicato alle riflessioni sull'eutanasia. In lingua spagnola
http://paginasvida.no.sapo.pt/eutanasia.htm	Sezione dedicata all'eutanasia nel sito dell'associazione portoghese Aldeia (il sito è in lingua portoghese)
http://www.alleanzacattolica.org/idis_dpf/voci/e_eutanasia.htm	Voce "Eutanasia" nel "Dizionario del pensiero forte", curata da Lorenzo Cantoni, teologo cattolico.
http://www.mpv.org/a_24_IT_28_1.html	Pagina dedicata all'eutanasia nel sito del Movimento per la vita italiano

[Prof. Andrea Porcarelli – Docente di filosofia e storia, membro del Centro di Bioetica "A. Degli Esposti" (Bologna)]

Fonte: <http://www.portaledibioetica.it/documenti/001031/001031.htm>

Esempio di progettazione didattica

Dati identificativi del progetto

Denominazione: Progetto di bioetica
Settore/i d'intervento: Bioetica e ricerca scientifica
Breve descrizione: Dopo accurate ricerche personali e dopo incontri con esperti, gli studenti hanno elaborato relazioni sulle principali tematiche della bioetica. Il progetto, inserito nella programmazione dell'istituto, ha visto la partecipazione di diverse associazioni.
Pagina web: www.panzini-senigallia.it
Anno/i scolastico/i: 2000-2001

Dati identificativi della scuola

Scuola: I.P.S.S.A.R.C.T.
Indirizzo: via Capanna, 62/A - 60019 Senigallia AN
Tel.: 071/79111
Fax: 071/ 7924570
E-mail: istituto@panzini-senigallia.it
Sito web: www.panzini-senigallia.it

Soggetti coinvolti

N°classi: 2
N°allievi: 38
Età media allievi: 18
Responsabile/Referente: Sagrati Simonetta
Qualifica: Docente
Anni di servizio: 10
Indirizzo:
Tel.:
Cell.:
E-mail:
Il progetto è realizzato in rete con altri soggetti(scuole, enti, associazioni, ecc.)? Se sì quali?:
A.GE. Centro di aiuto alla vita, Consultorio UCIPEM, U.C.I.I.M.
N° insegnanti coinvolti: 3
Rispettive discipline: Religione Italiano
N° esperti esterni: 6
Rispettive qualifiche professionali: Medico Esperto in bioetica Esponente A.I.D.O. Medico specialista in trapianti Specialista in anestesia e rianimazione

Obiettivi educativi e didattici

Da chi è partita la proposta? Insegnanti
Come è stato rilevato il bisogno attivo? Richieste degli studenti in seguito a fatti di cronaca che erano stati portati all'attenzione della pubblica opinione
Obiettivi educativi: -Collocare le problematiche bioetiche in una prospettiva interdisciplinare. - Individuare chiavi di lettura della contemporaneità attraverso le diverse posizioni nel dibattito bioetico. -Maturare le capacità di lettura e valutazione personali.

Fasi di attuazione dell'esperienza

Preparazione e "lancio" (precisare le modalità ed i tempi): - Reperimento da parte degli studenti di materiale relativo alle tematiche proposte. -Incontri preliminari tra docenti ed enti di riferimento (UCIPEM) Tempi: Gennaio 2001

Svolgimento dell'attività vera e propria (precisare le modalità ed i tempi): Quattro incontri sulle seguenti tematiche: -zigote, embrione, feto. -procreazione naturale-fecondazione assistita e artificiale -accanimento terapeutico e eutanasia. -donazione di organi, constatazione di morte, attualità legislative.

Verifica e valutazione (indicare le azioni fondamentali, precisando le modalità ed i tempi): Gli alunni hanno espresso una loro valutazione circa l'interesse e la validità del progetto ed hanno chiesto, insieme con le associazioni di ripetere l'esperienza.

Fonte: <http://www.portaledibioetica.it/cgi-bin/esperienze.cgi> (scheda n° 6.9)

ELENCO DELLE SCUOLE CHE HANNO PARTECIPATO

- Liceo scientifico “A. Righi”, viale Pepoli 3, 40123 Bologna
- Liceo classico “L. Ariosto”, via Arianuova 19, 44100 Ferrara
- Liceo “G. Cevolani”, via Matteotti 17, 44042 Cento (Fe)
- Liceo scientifico “S. D’Arzo”, Str. S. Ilario 28/C, Montecchio Emilia (Re)
- Liceo scientifico “A. Moro”, Via XX Settembre 5, 42100 ReggioEmilia
- Liceo scientifico “Fulcieri Paulucci di Claboli”, via A. Moro 13, 47100 Forlì
- I.I.S. “Crescenzi - Pacinotti”, via Saragozza 9, 40123 Bologna
- I.I.S. “A.F. Formiggini”, via Bologna, 41049 Sassuolo (Mo)
- I.I.S. “G.D.Romagnoli”, via Cavour 45, 29100 Piacenza
- I.I.S. “A. Paradisi”, via Resistenza 800, 41068 Vignola (Mo)
- ITAS “Selmi”, via L. Da Vinci 300, 41100 Modena
- ITC “M. Melloni”, viale Maria Luigia 9/A, 43100 Parma
- Istituto Magistrale “Matilde di Canossa”, via Makallé 18, 42100 Reggio Emilia
- Scuola Media “Cova - Lanzoni”, Via Martiri Ungheresi 7, 48018 Faenza (Ra)
- Scuola Media “Boiardo - Vallisneri” dia Arceto, 42010 Scandiano (Re)
- Scuola Media “Cavedoni”, Largo Bezzi 6, 41049 Sassuolo (Mo)
- Istituto Comprensivo di Alfonsine, C.so Matteotti 84, 48011 Alfonsine (Ra)

- Istituto Comprensivo di Santa Sofia, via F. Arcangeli 1, 47018 Santa Sofia (Fo)
- Istituto Comprensivo di Modigliana, via Manzoni 13, 47015 Modigliana (Fo)
- Istituto Comprensivo di Granarolo, via Roma 30, 40057 Granarolo Emilia (Bo)
- Scuola Elementare “S. Giovanni Bosco”, via S.G. Bosco 171, 41100 Modena
- Scuola Elementare di Porto Maggiore, P.zza XX Settembre17, 44015 Porto Maggiore
- Scuola Elementare “Castelfranchi”, via Oberdan 5, 41034 Finale Emilia (Mo)
- Scuola Elementare di Scortichino, via Montello 7, 44017 Scortichino (Fe)
- Scuola dell’Infanzia “Lodesana”, P.zza Garibaldi 1, Fidenza (Pr)
- Circolo Didattico “Ercole Mosti”, via Bologna 152, 44100 Ferrara
- Circolo Didattico di Cattolica, Via Resistenza 9, 47841 Cattolica (Rn)