

SECONDA PARTE

I DIRITTI E I DOVERI

1° TEMA: Lo pretendo! I diritti individuali

Occorre anzitutto chiarire che un diritto non è un bisogno. A parte l'estrema fumosità del concetto di bisogno (che cosa è? Chi lo rileva? Qual è il suo tasso di oggettività e di misurabilità? Qual è la differenza tra bisogno autentico e bisogno indotto?) occorre sottolineare che un diritto è qualcosa di esigibile e dunque non ha nulla a che fare con un favore, anzi, che scambiare un diritto con un favore è un'azione irresponsabile e che può portare a conseguenze molto gravi (sostanzialmente alla perdita dell'oggetto al quale si aveva diritto!). Nell'universo dei diritti garantiti dalla Costituzione ci sembra opportuno selezionarne alcuni che ci sembrano di particolare rilevanza educativa:

1. Il diritto al corpo: il corpo è il veicolo del nostro essere nel mondo, l'unica cosa che non possediamo ma che "siamo"; per questo il diritto al nostro corpo significa sostanzialmente che nessuno è padrone di esso: nessuno può colpirmi e farmi del male (e una recente statistica afferma che le punizioni corporali per bambini e adolescenti in ambito familiare non accennano a diminuire)¹; nessuno può usare il mio corpo senza il mio consenso per pubblicizzare o vendere un prodotto; nessuno può sottopormi a punizioni umilianti o degradanti; nessuno, se sono una bambina, può sottopormi a mutilazioni genitali; nessuno può utilizzare il mio corpo come veicolo di umiliazione o mercificazione (si pensi all'immagine del corpo femminile ignobilmente esibita in migliaia di trasmissioni, film, pubblicità); nessuno può imporre al mio corpo condotte che lo violino o lo facciano stare male (si pensi alle pubblicità delle sigarette e dell'alcool, al fumo passivo, al doping, all'istigazione a diete al limite delle possibilità umane). I ragazzi e le ragazze entrano nelle scuole e nei servizi educativi con un corpo che è segnato dai codici che la società adulta ha impresso su di esso; nessun ragazzo porta davanti all'educatore un corpo neutro. Occorre allora che le pratiche educative si caratterizzino sempre più come pratiche di liberazione del corpo dai condizionamenti sociali verso una riacquisizione del diritto al corpo come diritto fondamentale;
2. Il diritto al genere: il mondo per fortuna è caratterizzato dalla presenza di una differenza fondamentale, quella di genere; la differenza di genere traccia una linea divisoria (che per fortuna poi si incrocia dando luogo a incontri fecondi e spesso emozionanti) all'interno delle istituzioni e della vita quotidiana. Il diritto al genere è qualcosa di complesso e legato alle dinamiche sociali, come dimostra l'evoluzione delle lotte per i diritti delle donne: in alcuni decenni si è passati dal reclamare, da parte delle donne, un diritto all'uguaglianza (nel senso della conquista del diritto all'accesso a tutti i ruoli e tutte le carriere consentite ai maschi a parità di stipendio) alla ricerca di più moderno diritto alla differenza che sottolinea come proprio il fatto che uomini e donne sono diversi richieda interventi specifici a tutela delle seconde (basta pensare a tutti i diritti specifici legati alla gravidanza e alla maternità, o alle "quote rosa" introdotte nella politica che prevedono una percentuale fissa obbligatoria di donne nelle liste dei candidati alle elezioni); una ulteriore modificazione dell'idea di genere è sopravvenuta quando persone omosessuali e transessuali hanno posto la questione del loro pieno accesso all'universo dei diritti; in una società come la nostra ancora caratterizzata da uno strisciante maschilismo², trattare il tema del diritto al genere con i/le giovani significa

¹ Cfr., rivista *Conflitti*, Centro Psicopedagogico per la Pace, novembre 2010

² Cfr. Raffaele Mantegazza, *Per fare un uomo. Educazione del maschio e critica del maschilismo*, Pisa, Ets, 2004

guidarli alla scoperta di un “femminile” che deve essere liberato da ogni forma di mercificazione, ma anche alla conquista di un “maschile” che liberi se stesso dal machismo e dal maschilismo e consenta al maschio di recuperare le dimensioni di tenerezza e di passività che secoli di educazione gli hanno negato; diritto al genere significa soprattutto diritto alla liberazione dagli stereotipi di genere;

3. Il diritto all’espressione delle proprie idee: si tratta di un diritto molto discusso nell’epoca dei mass-media, un diritto spesso reclamato dalla stampa, molto meno spesso messo in campo invece quando si tratta della libertà di espressione del singolo, magari del cittadino meno dotato economicamente e con un minore accesso ai media, che si trova spesso squalificato quando cerca di esprimere il suo parere, in particolare sul luogo di lavoro; il diritto alla libera espressione deve allora passare attraverso la possibilità per tutti di accedere, in forma gratuita o perlomeno economicamente non discriminante, alle fonti di informazione e di espressione. Lavorando con i ragazzi si capisce quanto questo diritto possieda di per sé addentellati educativi: si tratta di un diritto tanto caro agli adolescenti, forse uno dei primi diritti reclamati, a scuola e in famiglia, dai ragazzi che spesso accusano il mondo adulto di non saperli o volerli ascoltare: a volte hanno ragione, a volte ascoltarli significa scoprire che essi non hanno le parole o i vocabolari adatti per esprimere le loro idee. Allora, guidare i ragazzi al godimento del diritto all’espressione significa prima di tutto dare loro i vocabolari adatti per esprimersi. E’ utile “far discutere” i ragazzi su temi attorno ai quali non sono affatto preparati né informati? Crediamo sia molto più utile “insegnare loro a discutere”, magari a partire da temi più quotidiani e apparentemente banali. Il diritto all’espressione si tutela maggiormente organizzando e guidando una discussione razionale e argomentata (e il diritto/dovere all’argomentazione delle opinioni è il fondamento discorsivo di ogni democrazia) sul rigore nella partita di ieri sera piuttosto che un dibattito sulla politica economica del Governo nel quale ci si senta ripetere le idee del papà (ammesso che questi ne abbia);
4. Il diritto alla privacy: diventare grandi significa scoprire di essere-corpo: ma significa anche scoprire che il proprio corpo, in quanto “proprio” deve essere difeso dagli sguardi altrui. L’adulto che non comprende o addirittura deride il bisogno di pudore dell’adolescente è semplicemente un idiota. I ragazzi e le ragazze, con il loro pudore, contrappongono alla mercificazione e all’esibizione del corpo propria della nostra epoca una scoperta del carattere “sacro” del corpo e dunque della necessità di nascondere. Per questo motivo l’educazione corporea degli e delle adolescenti avviene nei bagni, negli spogliatoi, negli ospedali, nelle piscine: una educazione al rispetto del delicato equilibrio tra esibizione e nascondimento del corpo. Il diritto alla privacy è garantito dalla Costituzione, che tutela dalle invasioni o dalle indiscrezioni il nostro corpo anche in casi di perquisizioni (Art. 13 “La libertà personale è inviolabile. Non è ammessa forma alcuna di detenzione, di ispezione o perquisizione personale, né qualsiasi altra restrizione della libertà personale, se non per atto motivato dall’autorità giudiziaria e nei soli casi e modi previsti dalla legge”), la nostra casa (Art. 14 “Il domicilio è inviolabile. Non vi si possono eseguire ispezioni o perquisizioni o sequestri se non nei casi e modi stabiliti dalla legge”) la nostra posta (Art. 15 “La libertà e la segretezza della corrispondenza e di ogni altra forma di comunicazione sono inviolabili”); il corpo, la cameretta (analoga alla casa), la corrispondenza: quando un adulto, anche a fin di bene, viola questi spazi intimi e personali di un ragazzo, è poi difficile far passare l’idea del diritto alla privacy. Come al solito le idee sono corporee e vengono assunte attraverso pratiche corporee “Se potessi mangiare un’idea...” cantava Gaber. A proposito del diritto alla privacy la legislazione italiana prevede la figura del garante della privacy, che si trova a dover affrontare nuove ed inedite situazioni da quando le tecnologie avanzate hanno reso più complicato l’intervento per proteggere la privacy dei cittadini: si pensi alla tutela dei cosiddetti “dati sensibili”; all’utilizzo del bancomat e delle Carte di Credito, strumenti che lasciano la traccia elettronica del nostro acquisto, una traccia che potrebbe illegalmente

essere trasmessa ad altri soggetti; ai “post” sui “blog” in internet o su siti come i “social forum”; all’uso di telecamere per filmare eventuali reati nelle città ecc. (pensiamo ai casi in cui le telecamere sono state installate illegalmente all’interno di una mensa di una azienda e in un caso –negli USA – addirittura nei servizi igienici di un liceo!).

Esercitazione 1. Sul diritto alla privacy

Si sottoponga ai ragazzi il seguente caso chiedendo loro se sia stato violato alla privacy:

1. Un giornale per ragazzi ha ricevuto le due seguenti lettere che ha deciso di pubblicare:
“Gentile Redazione, sono Anna, la mamma di due ragazzi di 14 e 12 anni: il mio figlio minore, Andrea, frequenta da qualche tempo una compagnia di ragazzi che non mi piace: sono tutti più grandi di lui e soprattutto uno di loro è stato scoperto al parco mentre fumava uno spinello; ieri una mia amica mi ha detto che ha visto mio figlio mentre parlava in disparte con questo ragazzo e gli ha dato qualcosa che Andrea ha messo nello zaino in fretta e guardandosi intorno. Quando mio figlio è tornato a casa ha lasciato lo zainetto sul tavolo ed è andato a fare la doccia: io ero troppo in ansia, ho aperto lo zainetto e ho frugato, in realtà ho trovato solo un CD di musica che il ragazzo gli aveva prestato di nascosto perché altri ragazzi lo volevano per primi. Il problema è che mio figlio si è subito accorto che ho frugato nello zaino e ora non mi rivolge più la parola. Ho sbagliato? Non ho il **diritto** di proteggere mio figlio? Che cosa devo fare?” *** “Cari amici, ho 12 anni e vi scrivo perché sono molto arrabbiato con mia mamma; lei dice che la compagnia che frequento non va bene, che sono tutti drogati (qualcuno fuma, ma solo sigarette) e che soprattutto Omar, il mio amico migliore, è quasi uno spacciatore. A me la cosa già dava fastidio, poi però ieri c’è stato il massimo: quando sono tornato da scuola e sono sceso in bagno lei ha aperto il mio zaino e ha frugato (lo so perché ho un modo segreto di chiuderlo, che conosco solo io, per difendermi da qualche mio compagno curioso). Lei mi ha detto che l’ha fatto per il mio bene, perché era preoccupata e altre cose così. Ma io avrò il **diritto** di avere i miei segreti o no?” Chi ha ragione? Chi ha sbagliato? Andrea ha il diritto di tenersi i suoi segreti anche se la mamma è preoccupata che le nasconda qualcosa di molto importante e di pericoloso per il suo futuro? E la mamma ha il diritto di cercare tra le cose di Andrea senza il suo permesso anche se sa che questo farà molto arrabbiare il ragazzo?

Esercitazione 2. Sul diritto al genere

Una canzone di Mia Martini per discutere sull’immagine del maschio e sui suoi possibili cambiamenti

Gli uomini non cambiano (Bigazzi, Falagiani, Dati, 1992)

Sono stata anch'io bambina di mio padre innamorata
Per lui sbaglio sempre e sono la sua figlia sgangherata
Ho provato a conquistarlo e non ci sono mai riuscita
E lottato per cambiarlo ci vorrebbe un'altra vita.
La pazienza delle donne incomincia a quell'età
Quando nascono in famiglia quelle mezze ostilità
E ti perdi dentro a un cinema a sognare di andar via

Con il primo che ti capita e ti dice una bugia.

Gli uomini non cambiano
Prima parlano d'amore e poi ti lasciano da sola
Gli uomini ti cambiano e tu piangi mille notti di perché
Invece, gli uomini ti uccidono e con gli amici vanno a ridere di te.

Piansi anch'io la prima volta stretta a un angolo e sconfitta
Lui taceva e non capiva perché stavo ferma e zitta
Ma ho scoperto con il tempo e diventando un po' più dura
Che se l'uomo in gruppo è più cattivo quando è solo ha più paura.

Gli uomini non cambiano
Fanno i soldi per comprarti e poi ti vendono
La notte, gli uomini non tornano e ti danno tutto quello che non vuoi
Ma perché gli uomini che nascono sono figli delle donne
Ma non sono come noi

Amore gli uomini che cambiano
Sono quasi un ideale che non c'è sono quelli innamorati come te

Esercitazione 3. Sul diritto all'espressione delle proprie idee

Due cittadini hanno scritto due lettere piuttosto pesanti a un giornale della sera. I cittadini sono arrabbiati, come si vede, ma forse è possibile riscrivere le loro lettere mantenendo la loro indignazione ma cercando di usare un linguaggio che metta insieme la rabbia con il rispetto delle regole di educazione e soprattutto che eviti la censura da parte del giornale o la denuncia se fossero pubblicate.

Caro direttore, Le scrivo perché ne ho piene le *** di questo schifo di amministrazione comunale e di quel *** del sindaco che deve esser un vero deficiente se lascia le strade piene di buche e i quartieri sporchi che sembrano dei veri e propri cessi. Per non parlare poi di quella *** della vicesindaco che lo sanno tutti che è andata a letto con l'assessore XXX e solo per quello ha avuto il posto. Ma quello che adesso mi ha proprio fatto in***are è che per la centesima volta il servizio di smaltimento dei rifiuti non ha funzionato. E dove dovremmo metterli i nostri rifiuti, nel ***? Oppure dobbiamo scaricarli nel giardino di quello *** dell'assessore? Se penso a quanto spendiamo di tasse per avere ancora la spazzatura ammucchiata fuori da casa mi viene da vomitare.

Gentile direttore io vorrei dire due cose al giornalista che ha scritto quell'articolo di *** sulle condizioni del lungomare della nostra città. Prima di tutto signor giornalista lei è un cretino totale che va in giro con le fette di salame sugli occhi e non capisce un *** di quello che vede, sempre ammesso che lei abbia mai messo il *** fuori dalla sede del suo giornale. Con i milioni che la pagano dovrebbe almeno avere il coraggio di dire le cose come stanno; lei parla di sporcizia sulle spiagge ma dove *** l'ha vista la sporcizia se non nel cesso di casa sua? Lo sa che le spiagge vengono pulite tutte le mattine, razza di idiota che non è altro? E le docce fredde? Lei non la fa mai la doccia dunque non sa che i nostri chalet hanno la doccia calda a soli 50 centesimi che lei non avrà nemmeno in tasca perché è un povero pezzente. La saluto sperando di non vedere mai lei e la sua sporca famiglia a infettare i nostri stabilimenti balneari.

2° TEMA: Lo pretendiamo! I diritti collettivi

I diritti sono individuali: a parte i bambini, non esistono gruppi umani che godano di diritti specifici. Il che significa che parlare di “diritti dei disabili” è un nonsenso, perché i disabili godono dei diritti umani nel loro complesso e semmai hanno bisogno di specifici strumenti per poter implementare questi diritti. Ma anche l’umanità nel suo complesso prevede diritti collettivi, che sono universali anche se sono di volta in volta goduti dai singoli; vanno anche oltre il singolo proprio partendo da lui, mostrandogli però che il diritto non è una forma di egoismo ma al contrario una forma di condivisione. Tradizionalmente i diritti collettivi sono suddivisi in tre categorie cronologicamente successive:

1. diritti di Prima Generazione: sono i diritti civili e politici, sostanzialmente individuali, nati nella lotta contro l’aristocrazia e l’alto clero nella Rivoluzione Francese; fanno parte di questo gruppo il diritto alla vita e all’integrità fisica (una variante del diritto al corpo, ricalcata sul principio dell’*habeas corpus* presente già nella Magna Charta, principio secondo il quale il corpo del reo è intangibile e dunque la tortura è esclusa), i diritti alla libertà di pensiero, di religione, di espressione, di associazione, alla partecipazione politica, all’elettorato attivo e passivo. Qui si vede bene come questi diritti, da noi già trattati sopra, hanno un destinatario individuale ma una radice sociale: non esiste diritto alla libertà di pensiero senza una comunità di pensanti alla quale fare riferimento, perché pensare in solitudine è sensato se poi si ha una comunità alla quale presentare le proprie idee (e si pensi qui alla faccia educativa di questo diritto: spesso le opportunità educative, scolastiche ed extrascolastiche, sono vissute soprattutto dalle famiglie come una sorta di supermercato all’interno del quale cercare la proposta “giusta per mio figlio e solo per lui”; il risultato è che spesso si sostituisce all’idea dell’educazione come cooperazione l’idea di una competizione all’interno della quale appropriarsi egoisticamente di tutte le idee e le opportunità possibili); non esiste partecipazione politica senza una società civile e una società politica (e occorre allora sottolineare come il voto di scambio esplicito o implicito -ti voto perché tu faccia i miei interessi- sia un tradimento dell’idea comunitaria e collettiva che giace dietro l’esercizio del diritto di voto); non esiste diritto al corpo senza una società che rispetti il corpo in ogni sua dimensione ecc.;
2. diritti di Seconda Generazione: sono i diritti economici, sociali e culturali (il diritto all’istruzione, al lavoro, alla casa, alla salute ecc.), nati nella lotta contro le dittature del Novecento e riassunti nella Dichiarazione Universale dei Diritti dell’Uomo del 1948; anche questi diritti presuppongono una serie di livelli di cooperazione e di associazione degli individui e dunque prevedono come loro destinatari non più i singoli ma i gruppi; si parla dei diritti degli studenti, dei docenti, dei non docenti, degli studenti lavoratori, degli studenti stranieri; si prevedono diritti per i lavoratori, per gli edili, per i metalmeccanici, per le lavoratrici; si discute dei diritti dei disoccupati, dei senza fissa dimora, dei pazienti ecc.. Qui il gruppo non è più solo, per così dire, l’ambiente nel quale si gode dei diritti, ma un elemento che li potenzia e li rende ancora più importanti e profondi. Non si gode di questi diritti in solitudine, ma solamente riconoscendosi parte di un gruppo: la società è il sistema venoso profondo del loro godimento. Ad esempio, il diritto all’istruzione è universale, per cui vale per ogni soggetto, ma ha una sua declinazione specifica se inteso come diritto degli studenti (e procedendo per cerchi concentrici: come studenti liceali, come studenti di una data scuola, come studenti della V B, fino al diritto di Paolo, Giovanna, Ahmed ecc.). Il gruppo non modifica affatto il diritto del singolo ma al contrario lo aiuta a renderlo effettivo; il mio diritto alla salute non solo non viene intaccato dalla presenza delle associazioni dei pazienti, ma trova in questo gruppo lo strumento per potersi meglio imporre. Così viene superata la guerra di tutti contro tutti (“se escludiamo i ragazzi stranieri dalla scuola i nostri figli impareranno meglio”, “il diritto alla salute deve essere garantito per i residenti in una

- zona, non per gli immigrati”), variante solo apparentemente nonviolenta della guerra civile, e si educa al difficile equilibrio tra società e singolo (laddove predomina la prima c’è il rischio del totalitarismo, laddove predomina il secondo c’è il rischio dell’egoismo eretto a sistema: a pagare i due rischi sono sempre e comunque i poveri, gli esclusi, i reietti). Ma se ci si fermasse a questo punto, però, si sarebbe superato l’egoismo robinsoniano per passare all’egoismo dei gruppi (una triste verità spesso nell’Italia di oggi, quando ad esempio si assiste alla guerra tra i poveri: si pensi alla contesa tra lavoratori italiani e lavoratori immigrati, nella quale sembra che i diritti degli uni escludano i diritti degli altri); si passerebbe così dalla guerra di tutti contro tutti alla guerra dei gruppi contro i gruppi;
3. i diritti di Terza Generazione, nati dalla lotta dei popoli, nella seconda metà del Novecento, contro gli imperialismi e per l’autodeterminazione, sono pensati per ovviare alla possibilità di “egoismo di gruppo” di cui dicevamo sopra: sono dunque i diritti realmente universali, noti anche come diritti di solidarietà. I cerchi concentrici si allargano ulteriormente; stavolta i destinatari dei diritti sono non i singoli o gruppi ma i popoli, ma potremmo anche dire che destinataria è l’intera Umanità. Parliamo allora del diritto all’autodeterminazione dei popoli, alla pace, allo sviluppo, all’equilibrio ecologico, al controllo delle risorse nazionali, alla difesa ambientale. Crediamo che questi diritti siano i più urgenti in un’ottica di educazione interculturale ed ecologista, e che oltretutto siano quelli che fanno maggiormente breccia nelle sensibilità e nelle coscienze dei ragazzi e delle ragazze. Oltretutto essi hanno a disposizione documenti assai interessanti da poter analizzare insieme ai giovani, ad esempio: la *Carta della Terra* redatta dal 2000 al 2005 da differenti organizzazioni tra le quali l’Unesco, una vera e propria Costituzione planetaria; *Agenda 21*, un documento che sottolinea l’importanza di uno sviluppo sostenibile; *I Protocolli di Kyoto*: un trattato che prevede l’obbligo da parte dei paesi industrializzati di ridurre l’emissione di sostanze inquinanti; *Gli obiettivi del millennio per lo sviluppo* fissati dalle Nazioni Unite nell’anno 2000 al volgere del millennio.

Esercitazione 1: sui diritti di prima generazione

Si presenti ai ragazzi il seguente caso chiedendo loro quale sia il diritto che ritengono più importante: quello alla corporeità del paziente o quello alla sicurezza. Si chieda poi quale soluzione alternativa si sarebbe potuta trovare.

Paolo ha 79 anni, è ricoverato in ospedale e deve essere sottoposto a una particolare terapia che prevede che sia rinchiuso per 30 minuti al giorno, insieme ad altre persone, in un ambiente detto “camera iperbarica”, una specie di grande cilindro dove alcune persone possono stare sedute. La camera deve essere isolata dall’ambiente circostante e soprattutto al suo interno deve essere evitato l’uso di fiamme, scintille o altro, che potrebbero portare all’esplosione della camera stessa. Siccome la scorsa settimana una persona ha portato di nascosto nella camera un accendino, il medico pretende che tutti i pazienti prima di entrare si tolgano i vestiti e vengano perquisiti in modo scrupoloso; Paolo dice che il medico non ha il diritto di fare questa cosa e il dottore si rifiuta di sottoporre Paolo alla terapia allontanandolo dalla stanza.

Esercitazione 2: sui diritti di seconda generazione

Il diritto alla scuola è universale, ma spesso viene vissuto dai ragazzi solamente come un dovere. Come è possibile far sì che la scuola venga vissuta in modo positivo da tutti e da tutte, come un vero e proprio diritto di II generazione? La seguente canzone, “Era la terra mia”, lanciata da Ron e

scritta da un bambino di otto anni può far riflettere i ragazzi sulla difficoltà di accesso a questo diritto da parte delle persone che si spostano dalla loro casa: che ieri era Napoli, oggi può essere molto più lontana.

7 in comportamento. Un 5 in aritmetica
4 in lettura, eccetera ... mi salvo in geografia
È la pagella mia
Ma perché non me la prendo? Conosco già la musica
Le botte e poi la predica stasera a casa mia
Una burrasca e via
Invece di discutere
Ritornerei a Napoli a stare coi miei nonni
Salgo sul treno e via lungo la ferrovia
Sembrava così facile quando studiavo a Napoli
Capire la lezione
C'era più confusione ma c'era più allegria
Nella famiglia mia
Perché ... era la terra mia
era la terra mia
era la terra mia

Esercitazione 3: sui diritti di terza generazione

La Terra è un pianeta da salvare: per questo motivo tra i diritti di IO NON HO DETTO NIENTE: NON SONO generazione è previsto il diritto alla Terra e al suo futuro, Questa esercitazione aiuta i ragazzi e le ragazze a capire quale sia il valore del nostro Pianeta e la sua identità attuale da salvaguardare (o da cambiare):

Gli extraterrestri sono sbarcati: dobbiamo presentare loro il nostro Pianeta, regalare loro una carta di identità della Terra. Si suddividono i partecipanti in cinque gruppi e si chiede loro di realizzare dei cartelloni che presentino graficamente: i cinque odori/profumi, i cinque sapori, i cinque rumori/suoni, le cinque sensazioni tattili che si ritengono essenziali per la presentazione del Pianeta. I colori, sapori ecc. devono essere assolutamente precisi; ovvero: non “il colore rosso” ma “il rosso della salsa di pomodoro sulla pizza quattro stagioni” ecc. Si passa poi alla restituzione dei lavori di gruppo componendo la carta di identità sensoriale della Terra.

3° TEMA: Lo dobbiamo fare! L'universo dei doveri

Perché occorre fare il proprio dovere? Perché l'universo dei doveri deve essere affiancato a quello dei diritti? Perché non possiamo semplicemente fare ciò che ci piace? Squalificare queste domande come infantili non aiuta certo a far capire ai ragazzi il senso della parola “dovere”; e del resto questi sono dubbi che definiremmo profondamente umani e dunque sappiamo bene che hanno sfiorato e sfiorano ben più di una volta nella vita la coscienza di qualunque adulto. Parlare di doveri ai ragazzi significa anche chiedersi quale siano le motivazioni per rispettare le regole e le norme. E questo significa incontrare alcune posizioni tipiche:

1. Fare il proprio dovere per paura della punizione: è ovviamente il livello più elementare ma sappiamo bene che lo incontreremo, non solo tra i giovani. Mi fermo al rosso del semaforo

perché altrimenti prenderò la multa, con l'ovvio corollario che prevede il mio passare con il rosso se avrò la ragionevole certezza dell'assenza del vigile. È la concezione sulla quale si basano le (fallimentari) teorie della deterrenza (anche quelle che cercano di legittimare la pena di morte), ed è utile a creare una società di ipocriti piuttosto che di cittadini coscienti.

2. Fare il proprio dovere perché è il proprio dovere: una concezione secondo la quale il dovere non si discute, e così gli ordini, tanto cara alla Germania nazista. Il dovere si legittima da solo, così come l'autorità che lo prevede e pretende. Questa idea di dovere avvelena le coscienze soprattutto dei giovani perché non fa loro vedere il carattere storico e sociale delle norme, per cui quello che può essere considerato un dovere oggi potrebbe essere stato pensato come un crimine 100 anni fa o potrebbe esserlo fra un secolo. È a questa concezione automatica di dovere che don Milani ribatteva che l'obbedienza (perlomeno da sola) non è più una virtù. Ammesso che lo sia mai stata.
3. Fare il proprio dovere perché anche gli altri fanno il loro dovere. In questa concezione di dovere non è la paura della punizione o l'autolegittimazione della norma a servire da motivazione ma la forza del conformismo. È la stessa potenza che Alexis de Tocqueville vedeva all'opera nell'Ottocento negli Stati Uniti: "Qui l'opinione pubblica ha una forza incredibile. Non esiste persona che rappresenti l'autorità nei villaggi, eppure l'ordine pubblico è mantenuto meglio che in qualsiasi altro paese del mondo. Se un uomo ha commesso una colpa ci si allontana da lui" (Alexis de Tocqueville, *Viaggio negli Stati Uniti* Einaudi, 1990 pag. 31). Il rischio di questa idea è che il dovere e le altre norme etiche siano sempre e solo definite dalla maggioranza: "Il dogma politico di questo paese è che la maggioranza ha sempre ragione" (pag. 51) e inoltre: "L'opinione pubblica fa da noi ciò che l'Inquisizione non è mai riuscita a fare" (pag. 74). Il rispetto delle norme "perché lo fanno tutti" è un'idea altrettanto conformistica del suo opposto, la violazione delle norme "perché lo fanno tutti". E altrettanto pericolosa.
4. Fare il proprio dovere perché gli altri non fanno il loro dovere: la massima paolina "Etiam si omnes non ego", "se anche tutti gli altri lo fanno, io no" è alla base di questa idea di dovere che potremmo definire di tipo difensivo: "non passo con il rosso proprio perché tutti gli altri lo fanno". È una interessante idea di resistenza al conformismo attraverso il dovere ma rischia di causare una sorta di contro dipendenza, rischia cioè di fomentare l'idea di essere l'unico essere umano integerrimo e onesto. Siamo ben lontani dal criticare chi, soprattutto in Italia, trova nell'evasione fiscale il miglior stimolo per pagare le tasse e nelle violenze razziste la motivazione per l'accoglienza degli stranieri, ma proprio questi due esempi ci mostrano la debolezza di questa posizione: ovvero il suo non riuscire a dare un fondamento di tipo positivo al concetto di dovere.
5. Fare il proprio dovere così anche gli altri faranno il proprio dovere: siamo su un livello leggermente avanzato, perché il comportamento etico qui si basa sull'idea di modello; se gli altri non fanno il loro dovere io provo a mostrare loro con il mio esempio la positività del compierlo; si tratta di una idea di dovere che dovrebbe essere tipica del comportamento dell'adulto davanti ai ragazzi, e si basa sul credere nella modificabilità dei comportamenti umani. Ricordiamo la frase del pastore protestante Martin Niemöller, deportato in un campo di sterminio nazista: "Quando sono venuti a prendere gli omosessuali io non ho detto niente: non sono omosessuale; quando sono venuti a prendere gli ebrei io non ho detto niente: non sono ebreo; quando sono venuti a prendere testimoni di Geova io non ho detto niente: non sono testimone di Geova; quando sono venuti a prendere gli zingari io non ho detto niente: non sono zingaro; quando sono venuti a prendere me, non c'era più nessuno che potesse dire niente a mio favore". È anche vero che questa posizione nasconde spesso una sorta di egoismo traslato "non passo con il rosso perché così non rischierò di essere travolto la prossima volta che passerò con il verde"; ma l'idea di esempio etico "contaminante" in senso positivo ci sembra molto interessante in chiave pedagogica ed educativa.

6. Fare il proprio dovere per un mondo migliore: si tratta di un'etica realmente planetaria, realmente aperta al futuro. Il dovere è qui un dono alle generazioni future, all'altro ovunque esso/a si trovi. L'azione che sto per compiere è etica se tutti i soggetti al mondo possono potenzialmente compierla senza creare danno a se stessi o soprattutto ad altri: occorre allora chiedersi "che cosa accadrebbe se tutti facessero come me? Se tutti usassero l'automobile per percorrere i 100 metri da casa all'ufficio postale, se tutti spreccassero l'acqua, se tutti cercassero di prevaricare l'altro?". Ogni nostra azione lascia una sua impronta sul mondo; il peso specifico delle nostre azioni sull'ecologia del pianeta è stato definito "impronta ecologica", un concetto che misura scientificamente l'impatto ecologico globale dell'uso di automobili, cucine a gas, bombolette spray ecc.. Un concetto che educativamente ci sembra di poter utilizzare per definire i limiti di una azione: quando un comportamento, se generalizzato, provocherebbe una impronta che porterebbe alla distruzione di parti del pianeta, alla morte di esseri umani, allo sterminio di specie animali, questo comportamento non è etico ed è da bandire.

Esercitazione 1: sulla differenza tra etica della forma ed etica del contenuto

Paola riceve la visita di uno sconosciuto che afferma di raccogliere soldi per i bambini orfani di guerra e per la riabilitazione dei bambini soldato. Dopo avere visionato i documenti e le foto che la persona porta con sé, Paola dona 50 €. Il giorno dopo scopre che il visitatore è un realtà un ricercato che lavora per le organizzazioni che riforniscono di armi gli eserciti nei quali militano i bambini soldato. I soldi di Paola sono stati dunque usati proprio per finanziare i crimini contro i quali ella pensava di averli spesi. L'azione del donare i 50 € è moralmente buona o cattiva? (Si proponga ai ragazzi il quesito: chi risponde che l'azione è moralmente buona propende per un'etica della forma, che non deve necessariamente avere effetti positivi, un'etica nella quale la coscienza basta a se stessa; chi risponde che l'azione è cattiva perché Paola avrebbe dovuto informarsi fino in fondo sull'identità del visitatore, magari anche chiedendogli di tornare un'altra volta, sceglie un'etica del contenuto, per la quale i risultati non sono affatto indifferenti)

Esercitazione 2: su deontologia ed etica

I ragazzi si preparano a svolgere una attività professionale e lavorativa. Troveranno, nel loro posto di lavoro, una deontologia, ovvero un'etica professionale (non ha senso dire "deontologia professionale", si tratta di una ripetizione). Non è detto che si tratti di un'etica che potremmo definire umana e positiva; per il dott. Mengele era del tutto deontologico uccidere i gemelli dopo averli utilizzati per i suoi esperimenti. Dunque i problemi deontologici che si presentano nel mondo del lavoro non possono essere trattati rimanendo all'interno della dimensione professionale; richiedono un riferimento continuo non solo alle leggi dello Stato ma anche a quelle della coscienza. Si sottopongano questi due casi ai ragazzi suddivisi in due gruppi (un caso per gruppo) e se ne discutano i risultati:

1. Siete una equipe di chirurghi che sta per realizzare un trapianto di cuore su un bambino di 9 anni. Il trapianto è stato programmato per il prossimo mese ma all'improvviso ieri sera vi è giunta una telefonata dal direttore sanitario: un cuore da trapiantare è arrivato all'improvviso e l'intervento deve essere effettuato immediatamente. Sono le tre di notte, state per ordinare che il piccolo paziente venga portato in sala operatoria quando un collega vi comunica che una telefonata –proveniente da una fonte che lui definisce certa – gli ha comunicato che il cuore che avete sottomano è di un bambino kosovaro rapito giorni addietro. Che cosa fate?

2. Siete una equipe di chirurghi che sta per realizzare un trapianto di cuore su un bambino di 9 anni. Il trapianto è stato programmato per il prossimo mese ma all'improvviso ieri sera vi è giunta una telefonata dal direttore sanitario: un cuore da trapiantare è arrivato all'improvviso e l'intervento deve essere effettuato immediatamente. Sono le tre di notte, state per ordinare che il piccolo paziente venga portato in sala operatoria quando un collega vi comunica che una telefonata –proveniente da una fonte che lui definisce certa – gli ha comunicato che il cuore che avete sottomano è di un vostro cuginetto rapito giorni addietro. Che cosa fate?



Immagine tratta da

http://www.uio.no/studier/emner/matnat/ifi/INF5261/v05/Studentgrupper/RFID%20Deichman/Umea/MinorityReport_wpeE.jpg

Se fosse possibile prevedere un crimine sarebbe etico punire il criminale anche prima che questo commetta il reato? È l'idea che sta alla base della PreCrime, una invenzione del genio della fantascienza Philip Dick: sulla base di precognizioni di tre veggenti che hanno accesso al futuro, la polizia individua in anticipo i potenziali assassini e li arresta prima che possano commettere l'omicidio. Che cosa ne pensano i ragazzi? È opportuno ovviamente far precedere la discussione dalla visione del film "Minority Report", (2002) regia di Steven Spielberg, liberamente tratto da un racconto di Philip Dick (suggeriamo di far leggere il racconto, completamente differente dal film e decisamente interessante per un confronto – anche se di molto più difficile lettura); il racconto è ora presente nell'antologia "Tutti i racconti di Philip K. Dick, vol. 3, Fanucci) con Tom Cruise, Colin Farrell, Samantha Morton, Max von Sidow.

4° TEMA: Semafori rossi. Le norme e le sanzioni

L'inferno è eterno? Per secoli la cultura cristiana si è interrogata sulla possibilità che la misericordia divina possa condannare un'anima senza possibilità di perdono. Al di là degli esiti di tale dibattito a livello teologico, la domanda che ci interessa nell'Aldiqua riguarda la proporzione tra colpa e pena: esiste una persona integralmente, radicalmente cattiva? Ha senso una pena che non preveda la possibilità di cambiamento e di redenzione per il soggetto in questione? Purtroppo ad ogni fatto di cronaca nera particolarmente virulento di altri corrisponde come una specie di risposta pavloviana la richiesta dell'introduzione della pena di morte, e questa reazione irrazionale non può lasciare indifferenti i nostri ragazzi: la concezione della giustizia come vendetta cieca, l'idea che la pena capitale e la tortura siano accettabili almeno in certi casi è diventata purtroppo un luogo comune tra alcuni dei nostri giovani. Del resto negli Stati Uniti dopo l'11 settembre si è assistito a due reazioni opposte: da un lato coloro che esponevano i cartelli con la scritta "Bush, Nuke them!", invitando cioè a colpire l'Iraq (?) con la bomba atomica. Come concordare questi atteggiamenti irriflessi con l'art. 27 della Costituzione che recita: "Le pene non possono consistere in trattamenti contrari al senso di umanità e devono tendere alla rieducazione del condannato. Non è ammessa la pena di morte, se non nei casi previsti dalle leggi militari di guerra."? Anzitutto ricordando ai giovani quello che è il faro che guida l'azione di qualunque giudice: non si giudica il colpevole ma il reato. Ciò significa che se un uomo viene condannato per furto non lo si definisce "ladro" ponendogli sulla pelle uno stigma dal quale sarà difficile liberarsi, ma si dice che "Il giorno 3 gennaio 2010 questo soggetto ha sottratto 100 € dalla cassa di un supermercato ecc.". Cioè, si giudica il reato commesso e si punisce il soggetto senza attribuire significati metafisici o identitari alla condanna: una volta pagata la multa o scontata la detenzione questo signore sarà del tutto libero dalla sua colpa, non sarà un ladro, ma una persona che ha rubato e che ha pagato la sua colpa. Sarà evidente che è del tutto impossibile far concordare questa concezione di pena (che è l'unica sostenibile in un regime garantista) con la pena di morte e neppure con l'ergastolo. Pensiamo come sempre agli addentellati educativi e pedagogici di questa sensibilità: quante volte diciamo di un ragazzo che è "sempre distratto"³, invece che richiamarlo perché è stato distratto oggi, dalle 9 alle 10? Quanto poco senso ha definire un ragazzo "chiacchierone", "prepotente", "indisciplinato" piuttosto che mostrargli gli episodi concreti nei quali ha chiacchierato, ha avuto una condotta prepotente, ha mancato di disciplina, ed eventualmente punirlo per questo? Quanto stigma c'è dentro la definizione "Immaturo"? E dentro la definizione "Bravo bambino"? Quanto tempo dovrà ancora passare prima che tutti gli/le insegnanti capiscano che è il compito di italiano a meritare 4 e non il ragazzo, così come è l'errore dal dischetto del centravanti o la pessima recitazione dell'attore a meritare i fischi e non la persona Alessandro (Del Piero o Gassman che sia)?

Ma ha senso punire? Anzitutto occorre capire quale sia il senso delle norme, perché la sanzione ha significato solo se relazionata a un universo normativo sensato. Occorre allora capire quale tipo di uomo e di donna e quale tipo di società abbiamo in mente applicando le regole: e dobbiamo altresì tenere presente il doppio volto della regola, così chiaro nel caso delle Tavole della Legge date a Mosè sul Sinai; le regole vengono date a metà strada: *dopo* la liberazione, in modo che il legislatore possa essere riconosciuto come "io che ti ho tratto dalla schiavitù d'Egitto" e dunque come colui che ha il diritto di porre regole perché ha dimostrato di essere dalla parte del popolo; e *prima* dell'arrivo in Caanan, in modo che la regola serva anche come segnale stradale per raggiungere la terra nella quale scorrono latte e miele. Io ti chiedo di rispettare una regola:

1. perché ti conosco, ho fatto qualcosa per te, ti ho fatto crescere (o gli/le insegnanti e gli educatori credono davvero che il primo giorno di scuola i bambini siano pronti a rispettare le regole solo perché un adulto mai visto prima ha detto "io sono la vostra maestra?")

³ Educatori ed educatrici farebbero bene a porre una moratoria sull'uso delle parole "sempre" e "mai" nella loro attività professionale.

2. perché ti devo ancora condurre alla Terra Promessa, devo completare il processo di crescita, devo condurti alla felicità insieme a tutti i tuoi compagni (e una regola che non ha sul suo sfondo l'idea che la felicità sia un obiettivo raggiungibile è una regola che non vale niente).

Infine, se la Costituzione è un insieme di norme prevede anche un insieme di sanzioni: per i Costituenti era chiaro che dire sì a una determinata idea di Stato e di convivenza civile significa anche dire no ad altre alternative. Lavorare educativamente sulle regole significa anche porsi la questione attorno ai “no” educativi. La frustrazione che il “no” porta nel mondo del ragazzo è necessaria: il mondo ci dice dei “no” e l’abitudine ad affrontare i “no” dell’educatore è una vera palestra per le frustrazioni che ci riserverà la vita: l’educatore semmai dire “no” pensando “sì”, proibire pensando all’identità positiva che attraverso i suoi “no” si vuole stimolare e costruire nel ragazzo. Ma sarebbe molto educativo se la sanzione o la eventuale punizione fosse comminata senza che entri in gioco in modo prepotente la soggettività dell’educatore, il suo moralismo, il suo latente sadismo. La sanzione dovrebbe essere comminata dall’oggetto: è la partita ad espellere il giocatore, non l’arbitro; è la montagna a decidere l’orario per iniziare la discesa, non uno sherpa un po’ presuntuoso; è l’acquarello a prescrivere l’uso del pennello per poter ottenere un determinato effetto di trasparenza, non il maestro di pittura. Circondiamo i nostri ragazzi di oggetti pregni di regole e poi stiamo a vedere che cosa accade; saremo stupiti di quanto i giovani fanno sottomettersi alla docile disciplina delle cose, senza bisogno di facce scure e di punizioni; come in uno Stato civile dovrebbe avvenire per l’insieme di regole stabilite dalla Costituzione.

Esercitazione 1. Il senso delle punizioni

Si chieda ai ragazzi di scegliere per ognuna delle seguenti punizioni una opzione tra le seguenti: a) utile; b) inutile; c) dannosa. Si discuta poi in gruppo il risultato delle scelte operate. Nella nostra esperienza è abbastanza prevedibile che i ragazzi si dimostrino più sadici degli adulti nella scelta delle punizioni. In questo senso impostare la questione a partire dalla pena di morte è piuttosto rischioso. Partire invece dalle situazioni quotidiane che come ragazzi/e essi/e si trovano e vivere può portare a constatare come spesso gli stessi giovani siano i principali difensori delle punizioni corporali “perché così si impara a stare al mondo”. In questo caso occorre un lungo lavoro di discussione e di ragionamento: la decostruzione richiede pazienza, tempi lenti e l’abolizione di qualsiasi forma di moralismo.

A casa

- Vietare l’uscita serale
- Vietare l’uso di un gioco, del PC ecc.
- Togliere la mancia
- Obbligare a svolgere lavori di casa
- Picchiare

A scuola

- Dare più compiti
- Dare le note
- Mandare dal preside
- Convocare i genitori
- Spendere
- Negare l’intervallo
- Mandare fuori dalla classe

Nella squadra di calcio, basket ecc.

Obbligare a svolgere esercizi fisici
Non convocare per la partita
Espellere dall'allenamento
Obbligare a pulire gli spogliatoi
Insultare

Nella società

Dare multe
Mettere in prigione
Presentare alla pubblica opinione il reato commesso
Somministrare punizioni fisiche, torturare ecc.
Somministrare la pena di morte
Costringere ai lavori forzati

Esercitazione 2. Il senso delle norme

Lavoriamo sulla ratio della norma, partendo dall'invenzione/scoperta di regole per poi giungere a chiederci il senso delle regole che già esistono. È una scelta metodologica precisa, che desumiamo dalla *Repubblica* di Platone (2, X): per capire la giustizia o l'ingiustizia della città attuale, proviamo a costruirne una nuova.

Si chieda ai ragazzi di riflettere sulle situazioni sotto indicate. Per ognuna di esse i ragazzi devono indicare: a) qualcosa che si può fare; b) qualcosa che non si può fare (regola negativa); c) qualcosa che si deve fare (regola positiva):

- Nello spogliatoio di una squadra di calcio di serie A
- Nello spogliatoio di una squadra di calcio di ragazzi
- In una band di musica rock
- In una band di musica hardcore
- In una banda mafiosa
- In un convento di monache
- In un convento di frati
- Nella mia famiglia quando qualcuno dorme
- Nella mia famiglia quando siamo a tavola
- Nella mia famiglia quando siamo al mare

Proviamo ora a lavorare sulla relatività delle regole e sul loro essere condizionate dal contesto sociale, storico, geografico ecc. Chiediamoci allora che cosa si può fare ...

- Di giorno ma non di notte
- Di notte ma non di giorno
- All'aperto ma non al coperto
- Al coperto ma non all'aperto
- A casa ma non a scuola
- A scuola ma non a casa
- In treno ma non in auto
- In auto ma non in treno

- In Europa ma non in Cina
- In Cina ma non in Europa

Giungiamo finalmente alla ratio della regola. La risposta alla domanda che poniamo sotto deve essere collettiva e deve essere raggiunta attraverso una lunga e paziente discussione. Cerchiamo dunque di capire perché⁴ non si può...

- Passare con il rosso al semaforo
- Parlare al cinema
- Rubare al supermercato
- Rubare le elemosine a un cieco⁵
- Fare cattivi odori a tavola⁶
- Fumare prima dei 14 anni
- Togliersi la giacca al Senato
- Dare del “tu” al Presidente della Repubblica

⁴ E' del tutto ovvio che il “perché” che proponiamo qui non è un banale “perché” strumentale ma un “perché” di tipo quasi metafisico. Si capirà la differenza se si analizzeranno le due risposte alla domanda “Perché sei a Roma”: a) “Perché la forza d'inerzia del treno partito da Milano è stata annullata dall'azione rallentante dei freni proprio in corrispondenza della stazione di Roma Termini”; b) “perché avevo voglia di vedere i monumenti della Roma classica che considero importanti per la mia vita personale”. Conosciamo personalmente un fisico nucleare che ci ha detto (rimanendo serio!) che la seconda risposta è inutile quando c'è già la prima!

⁵ Si eviti per quanto possibile ogni risposta banalmente moralistica. In questo come negli altri esempi ci si sforzi di andare al di là del caso contingente e di vedere il modello umano generalizzabile che giace dietro la regola.

⁶ Ci rendiamo perfettamente conto che qualche educatore potrebbe essere imbarazzato o addirittura scandalizzato dal trattare tematiche come queste; nell'assoluto rispetto della sensibilità e della privacy di ciascuno, occorre ricordare che queste “dimensioni residuali” dell'educazione sono comunque strategiche nel lavoro con gli/le adolescenti. Del resto, il trattato Berakot (Benedizini) del Talmud spende parecchie pagine a discutere attorno al comportamento che il fedele deve tenere nel caso che, durante la lettura della Torah, abbia emesso una flatulenza (anche se, per un residuo di pudore, il testo sostituisce la parafrasi “starnutire”!): si può riprendere la preghiera quando ancora il cattivo odore è percepibile o occorre attendere che sia svanito? Si tratta di una antropologia religiosa assolutamente concreta e per nulla offensiva, anzi fortemente ancorata alla ineludibile dimensione corporea dell'essere umano.