

Cura educativa ed etica della cura

Amelia Broccoli*

Abstract

L'articolo si propone di esaminare il ruolo svolto dalla cura educativa nel favorire l'accoglienza e il riconoscimento dell'alterità. In questo senso, la cura e la cura di sé si collocano al centro di ogni educazione, come lavoro preparatorio su se stessi, indispensabile per la costruzione dell'identità soggettiva. Benché la pratica di cura sia associata prevalentemente all'agire femminile, e sia spesso priva di riconoscimento teoretico, essa si rivela fondamentale per la costruzione di un'autentica etica della cura e della saggezza.

The article intends to examine the role played by educational care in promoting the acceptance and recognition of otherness. In this sense, care and self-care are at the center of every education, as a preparatory work on oneself, indispensable for the construction of subjective identity. Although the practice of care is mainly associated with female acting, and is often devoid of theoretical recognition, it is essential for the construction of an authentic ethic of care and wisdom.

In tempi come quelli che stiamo vivendo, in cui si rende sempre più necessario il confronto con il tema dell'*accoglienza dell'altro*, può essere utile riflettere sulla cura in chiave pedagogica, tentando di far emergere la centralità del nesso che intercorre tra i concetti di *alterità*, *differenza* e *riconoscimento*, in vista della strutturazione dell'identità soggettiva.

Fin dall'inizio, infatti, l'individuo si configura come *rivolto verso* l'alterità e *dipendente* dall'accoglimento e dalla cura che tale alterità può riservargli. Com'è noto, ogni individuo è fin da subito esposto alla finitezza e alla misura della sua non-autosufficienza. Si tratta di una caratteristica congenita dell'essere umano che, pur essendo a prima vista limitante, si rivela ricca di implicazioni relazionali. Non occorre richiamare Platone per ricordare, come fa opportunamente S. Natoli, che, proprio nell'avver-

* Professoressa associata di Pedagogia generale / Filosofia dell'Educazione, Università di Cassino e Lazio meridionale.

tirsi come *manchevole* di qualcosa, ha origine il desiderio della relazione con l'altro, che, nella sua forma positiva e non inquinata da ansie di prevaricazione e dominio, viene a connotarsi come reciproca volontà del suo mantenimento¹.

L'accoglimento dell'altro, quindi, è originario e necessario per l'umanità intera, perché solo dopo tale preliminare accettazione, a cui corrisponde analogo riconoscimento dell'alterità, può prendere avvio la costruzione identitaria del soggetto, che si racconta e si descrive come unità/identità narrativa. In ciò risiede la specifica peculiarità della cura educativa di cui intendiamo ragionare in questa sede.

1. Cura e relazione educativa

All'interno della relazione educativa, infatti, sempre traducibile in una dialettica relazionale tra due (o più) soggetti coinvolti, essa si delinea come ciò che favorisce la ricerca della *forma* unica e irripetibile di ogni essere umano, raggiungibile attraverso il lavoro di cura e l'educazione².

Ma cosa si indica più precisamente con l'espressione *cura educativa*? Nel tentare di delimitarne il campo semantico, sembra inevitabile il richiamo al pensiero di Socrate, che ha utilizzato il sintagma *cura educativa* interpretandolo come quel particolare sapere teorico-pratico che si rivolge al proprio sé interiore, con lo scopo di indirizzare la vita al senso più autentico dell'umano. Dunque, si tratta di un sapere che ha immediate ricadute sull'agire e sull'essere, proprio come suggeriva il filosofo greco quando cercava di mostrare come fosse necessario coniugare *logos* e *bios* in una dimensione unitaria dell'esistere.

Il legame con la *pratica educativa* emerge subito in maniera molto netta. Nella cura, infatti, si può rintracciare «la ragion d'essere dell'educazione – come afferma L. Mortari –: coltivare nel soggetto educativo la passione per la cura di sé, ossia accompagnarlo nel processo di costruzione di quegli strumenti cognitivi ed emotivi necessari a tracciare con autonomia e passione il cammino dell'esistenza»³. Socrate è stato assai chiaro nell'indicare la *cura di sé* come momento fondativo, sia ontologicamente sia assiologicamente, dell'esperienza educativa.

¹ Cfr. S. Natoli, *I nodi della vita*, La Scuola, Brescia 2015.

² Cfr. R. Fadda (ed.), *L'io nell'altro. Sguardi sulla formazione del soggetto*, Carocci, Roma 2011.

³ L. Mortari, *La pratica dell'aver cura*, Bruno Mondadori, Milano 2006, p. 12.

Del resto, come è stato opportunamente osservato, l'autentica cura di sé, come rispetto e stima di se stessi che proviene da un attento lavoro di scavo nella propria interiorità, non può fare a meno della presenza dell'altro. Dunque, «cura di sé come spinta e desiderio di fare esperienza in modo attivo e consapevole, di tutto ciò che è altro e diverso, forme di esistenza, di relazione, di pensiero, di sensibilità, di emotività, e ancora uomini, cose, realtà, mondi, culture differenti»⁴.

Non è difficile scorgere nella cura, e soprattutto nella cura di sé, le due modalità paideutiche in cui si dispiega il senso autentico di ogni educazione. Non a caso, come si ricorderà, Socrate ha descritto se stesso come intento a risvegliare nel prossimo la capacità di aver cura della propria interiorità e della virtù⁵.

Nella teorizzazione socratico-platonica, dunque, il tema della cura di sé si colloca al centro di ogni educazione, come quel lavoro preparatorio su se stessi, indispensabile per poter accogliere il sapere dell'anima.

Benché Socrate abbia negato di essere mai stato “maestro” di qualcuno, sembra assai evidente che tale lavoro di ricerca sull'anima ha costituito la sua unica attività⁶. E poiché, come ha precisato più oltre, non è dalle ricchezze che nasce la virtù, ma, al contrario, dalla virtù nasce la ricchezza, egli ha esortato i suoi concittadini a cambiare modo di vivere, avendo cura dell'anima più che di ogni altra cosa.

Sulla cura di sé, anche in relazione a Socrate, sono state molto puntuali le considerazioni di M. Foucault. Il filosofo francese ha definito “spiritualità” «la ricerca, la pratica e l'esperienza per mezzo delle quali il soggetto opera su se stesso le trasformazioni necessarie per avere accesso alla verità»⁷. Più che una filosofia, a suo avviso, il ricercare socratico rappresenta una “terapia dell'anima”, come ha avuto modo di sottolineare anche P. Hadot⁸.

⁴ R. Fadda (ed.), *L'io nell'altro...*, cit., p. 9.

⁵ «A questo mi adoperai, – si legge nell'*Apologia di Socrate* – cercando di persuadervi, uno per uno, che non delle proprie cose bisogna curarsi prima che di se stessi chi voglia diventare veramente virtuoso e sapiente, e nemmeno degli affari della città prima che della città stessa», in Platone, *Apologia di Socrate*, Laterza, Roma-Bari 1996, p. 36 c-d.

⁶ «Né altro io faccio in verità con questo mio andare in giro se non persuadere voi, giovani e vecchi, che non del corpo dovete aver cura né delle ricchezze né di alcun'altra cosa prima e più che dell'anima, cosicché ella diventi ottima e virtuosissima», *Ibi*, p. 30 a.

⁷ M. Foucault, *L'ermeneutica del soggetto*, tr. it., Feltrinelli, Milano 2016, p. 17.

⁸ Cfr. P. Hadot, *Esercizi spirituali e filosofia antica*, tr. it., Einaudi, Torino 2005. Ne consegue, osserva ancora Foucault, che la cura di sé designa proprio «l'insieme delle condizioni di spiri-

2. La pratica dell'aver cura nell'agire femminile

Tuttavia, nonostante tali autorevoli precedenti, il tema della cura è ancora poco centrale nel discorso pedagogico contemporaneo. Le ragioni di ciò sarebbero sicuramente da indagare con maggior attenzione, giacché non è facile individuare il motivo prioritario⁹. È assai probabile, ad ogni modo, che questo dipenda dal fatto che il termine *cura* è legato ad un'ambiguità lessicale della lingua italiana piuttosto marcata: con lo stesso lemma, infatti, si è soliti indicare la *cura medica* (quella che gli anglosassoni definiscono con il verbo *to cure*) e l'*aver cura* (azione identificata con l'inglese *to care*). La cosa, com'è evidente, non contribuisce a delimitare il campo di intervento della cura in maniera precisa e alimenta dubbi e incertezze sul suo effettivo nucleo concettuale.

Va aggiunto che, almeno nel contesto italiano, la cura sembra alludere principalmente alla pratica di allevamento dei nuovi nati, di solito esercitata in via privilegiata dalle donne e considerata da sempre marginale rispetto a saperi teorici più strutturati. È possibile, insomma, che l'associazione del concetto di cura con il quotidiano (e sottovalutato) agire femminile abbia contribuito al misconoscimento del suo reale valore e alla difficoltà di procedere ad una sua formulazione teoretica.

Naturalmente, occorrerebbe considerare anche un insieme assai intricato di fattori storici, economici e culturali per comprendere con maggior precisione a cosa sia dovuto lo screditamento di tale pratica, impropriamente attribuita al solo mondo femminile. Per quale ragione ciò accada è stato specifico oggetto di analisi di numerose studiose di area nordamericana, tra cui la filosofa M.C. Nussbaum¹⁰, secondo la quale la cura sareb-

tualità, l'insieme delle trasformazioni di sé che rappresentano la condizione necessaria perché si possa avere accesso alla verità», in M. Foucault, cit., p. 19.

⁹ L'osservazione è di Luigina Mortari, la quale ha tentato il recupero del tema della cura in pedagogia secondo molteplici angoli prospettici. Si vedano, oltre al già citato *La pratica dell'aver cura*, i suoi *Aver cura della vita della mente*, La Nuova Italia, Firenze 2002; e *Filosofia della cura*, Raffaello Cortina, Milano 2015. Per un'interessante lettura della cura in chiave educativo-formativa, rinviamo anche a R. Fadda, *La cura, la forma, il rischio*, Unicopli, Milano 1997, e a F. Cambi, *La cura di sé come processo formativo*, Laterza, Roma-Bari 2010.

¹⁰ Il riferimento è agli studi di M.C. Nussbaum, *Giustizia sociale e dignità umana. Da individui a persone*, tr. it., il Mulino, Bologna 2002, a cui si possono affiancare quelli di V. Held, *The Ethics of care. Personal, Political and Global*, Oxford University Press, Oxford 2005. Può essere utile anche il confronto con le tesi di J.C. Tronto, voce del tutto originale rispetto al dibattito sulla possibilità di un'"etica della cura", teoria che la filosofa in parte confuta. Si veda soprattutto il suo *Confini morali. Un argomento politico per l'etica della cura*, tr. it., Diabasis,

be legata a quello specifico agire femminile inerente alla corporeità degli esseri umani, dal momento che sono prevalentemente le donne ad occuparsi di allevare e nutrire la prole. E poiché la cultura occidentale, almeno da Platone in poi, ha interpretato la realtà secondo schemi di conflitto oppositivo (corpo/anima, mente/cervello, affetti/ragione, natura/cultura), anche la cura, incardinata sul polo più debole del dualismo, ricadrebbe nel cono d'ombra della pura dimensione materiale.

Di questo aspetto quindi, poiché teoreticamente svalutato, mancherebbe un'adeguata elaborazione simbolica e ciò spiegherebbe la scarsa attenzione speculativa nei riguardi del tema in sé. Forse, per questa stessa ragione, M. Heidegger ha trattato il tema della cura senza fare alcun cenno ad essa in senso paideutico e si è premurato di escludere che sia persino possibile parlare di *cura di sé*, ritenendo tale espressione un evidente pleonaso. Ha scritto, infatti, in *Essere e tempo*: «L'espressione "cura di sé", escogitata in analogia al prendersi cura e all'aver cura, sarebbe una tautologia. La Cura non può indicare un particolare comportamento verso se stesso, perché il se-Stesso è già caratterizzato ontologicamente dall'esser-avanti-a-sé»¹¹.

La ragione di tale atteggiamento, come ha ritenuto L. Mortari, potrebbe risiedere nel fatto che il filosofo non si sofferma sui modi positivi della cura poiché questi sono soprattutto «quelli agiti dalle donne. Heidegger non li vede, anche se questi sono i modi più frequenti; probabilmente non sa vederli perché non vede l'agire femminile»¹².

Trattando della cura in educazione, però, la prospettiva si amplia e costringe ad oltrepassare ogni contrapposizione polarizzante. Se intendiamo la cura in senso socratico, come capacità di andare incontro all'altro per favorire l'avvio della consapevolezza e conoscenza di sé, diventa evidente che gli attori principali della pratica di cura sono gli esseri umani nella loro totalità, indipendentemente dal genere cui appartengono. Formulando una definizione di cura in tal senso, possiamo riuscire a fornire anche

Parma 2013. Sull'etica della cura in relazione all'agire materno, si rivela assai interessante anche la lettura del saggio di S. Ruddick, *Il pensiero materno*, tr. it., RED, Como 1993.

¹¹ M. Heidegger, *Essere e Tempo*, tr. it., Longanesi, Milano 1971, p. 235. Chi invece ha collocato il tema della *cura di sé* al centro del discorso filosofico è Michel Foucault, poco prima richiamato, a cui rinviamo anche per un'acuta rivisitazione del concetto di cura nel contesto greco. Cfr. M. Foucault, *La cura di sé*, tr. it., Feltrinelli, Milano 1996.

¹² L. Mortari, *La pratica dell'aver cura*, cit., p. 5.

alla sua *pratica* una collocazione teorica più definita, facendola facilmente rientrare nell'ambito dell'intero discorso pedagogico.

Occorre ricordare, infatti, che la pedagogia è la disciplina teorico-pratica della *cura* della persona considerata come parte dell'*humanitas* generale¹³. E non va dimenticata la centralità del carattere ontologico e relazionale che una siffatta cura educativa custodisce all'interno del suo statuto epistemologico. Essa si nutre di relazioni tra gli esseri umani, di sollecitazioni, di legami. Benché la *formazione* si sostanzi nel delicato processo di ricerca della propria forma, su cui sembra non si possa incidere in maniera diretta, è pur vero che le relazioni umane giocano un ruolo ineliminabile nella creazione di proficui contesti educativi che potrebbero favorire l'avviamento della formazione personale.

La cura educativa, infatti, ha il fine di «mettere l'altro nelle condizioni di provvedere da sé ai propri bisogni [rendendo il soggetto] capace sia di azioni cognitive, come individuare bisogni e stabilire criteri di priorità, sia di azioni concrete per soddisfare bisogni e realizzare obiettivi»¹⁴.

Come si vede, si allude al senso dell'educazione come agire teorico e pratico in grado di suscitare nell'altro la capacità di disporre di strumenti di deliberazione consapevole, di darsi fini e obiettivi d'azione, di predisporre scale di priorità materiali e morali che non siano imposti dall'esterno, ma emergano da un concreto contesto di vita. Com'è evidente, il profilo dell'educazione qui delineato segue i contorni della dimensione morale dell'agire, situandosi in un punto assai distante dal “dover essere” di matrice kantiana.

Sarà forse chiaro che la ragione per cui è parso assai attuale il richiamo al concetto di cura educativa è data proprio dal suo ben distinguibile fondamento etico. Esso trova agevolmente uno spazio di collocazione nell'intersezione ideale tra la pratica di cura orientata all'educazione e l'educazione alla consapevolezza morale. Il legame è ben visibile, se si propone della cura una teorizzazione antitetica a quella heideggeriana e ci si sofferma sulle declinazioni positive e umananti del termine. Infatti, mentre nell'interpretazione del filosofo tedesco la cura appare come “ciò che manca” al pieno manifestarsi dell'esistenza umana, nella lettura che ne fanno filosofe come M. Nussbaum e V. Held, essa si rivela come “qualcosa

¹³ Cfr. A. Granese, *La conversazione educativa, Eclisse o rinnovamento della ragione pedagogica*, Armando, Roma 2008.

¹⁴ L. Mortari, *La pratica dell'aver cura*, cit., p. 31.

che eccede”, come la rottura della coltre di indifferenza che rischia di avvolgere gli esseri umani. Va da sé che, in questo senso, *avere cura* significa riservare un’attenzione in più nei confronti degli altri, ovvero dedicare loro comprensione e ascolto, in un continuo lavoro di tessitura di relazioni significative¹⁵.

La spiccata connotazione etica della cura ha fatto sì che intorno al suo asse concettuale si sia tentato di costruire un quadro teorico definibile in termini di *etica della cura*. Dobbiamo però avvertire che la legittimità della definizione è tuttora oggetto di dibattito perché, nell’ampio panorama di studi sul tema, numerose sono le voci di chi non condivide affatto l’idea che la cura si possa far rientrare in un sistema etico.

Avanziamo il dubbio che tale difficoltà epistemologica possa forse dipendere dal modo con cui si intende il concetto di *etica*. Forse la via d’uscita dal vicolo cieco dell’antagonismo tra posizioni opposte può essere fornito da un maggiore chiarimento del significato di *etica*. È su questo, probabilmente, che si gioca la possibilità di costruire o meno una teoria dell’etica della cura. Cerchiamo di vedere, quindi, se si tratti di una soluzione valida.

3. Etica della cura e della saggezza

Per procedere oltre, faremo riferimento alle posizioni di due filosofe, C. Gilligan e J. Tronto, entrambe occupate a riflettere sul tema della cura, anche se con esiti alquanto differenti¹⁶.

Secondo Gilligan, filosofa statunitense del pensiero femminile, di matrice essenzialista e differenzialista, negli individui esisterebbero due sistemi morali differenti, quello relativo all’*etica della cura* e quello specifico dell’*etica della giustizia*. Rispondendo polemicamente alle argomentazioni dello psicologo L. Kohlberg, il quale sosteneva che, secondo alcuni esperimenti da lui effettuati, il livello morale femminile risultava inferiore

¹⁵ Cfr. M.C. Nussbaum, *Giustizia sociale e dignità umana*, cit. e V. Held, *Etica femminista. Trasformazioni della coscienza e famiglia post-patriarcale*, tr. it., Feltrinelli, Milano 1997. Sull’*indifferenza* come radice del male morale ha scritto pagine assai intense Hannah Arendt, e ad esse rinviamo per una più puntuale trattazione. Cfr. H. Arendt, *La banalità del male. Eichmann a Gerusalemme*, tr. it., Feltrinelli, Milano 2004, e Ead., *Alcune questioni di filosofia morale*, tr. it., Einaudi, Torino 2004.

¹⁶ Cfr. C. Gilligan, *Con voce di donna. Etica e formazione della personalità*, tr. it., Feltrinelli, Milano 1991.

a quello maschile, Gilligan ribadisce che le valutazioni morali delle donne non sono quantitativamente diverse da quelle maschili, ma qualitativamente collocate su altri parametri¹⁷.

Gli uomini, in altri termini, tenderebbero a privilegiare il ragionamento formale, oggettivo ed imparziale, quello che procede secondo “criteri di giustizia”; mentre le donne sarebbero più inclini a valutare le situazioni morali caso per caso, considerando come prioritaria la possibilità di “aiutare il prossimo” con cura e senso di responsabilità.

«Nel distinguere la propria voce da quella degli altri – osserva infatti Gilligan –, la donna si chiede se sia possibile essere responsabile verso di sé e contemporaneamente verso gli altri, e quindi riconciliare l’opposizione tra fare del male e prendersi cura»¹⁸. Ciò significa che, a detta di Gilligan, le donne non sarebbero inclini a risolvere i dilemmi morali facendo riferimento ad una costellazione di principi universali, ma procederebbero per via induttiva, partendo dal caso particolare per poi giungere alla formulazione di una legge generale che permetta di giustificare l’azione.

La maggior aderenza alle situazioni della realtà effettiva, che assai raramente si presenta senza il consueto carico di contraddizioni e conflitti non facilmente risolvibili, permetterebbe al pensiero femminile di valutare anche le diverse sfumature di ogni situazione concreta, agendo con maggior equità e sollecitudine. «L’etica dei diritti – conclude quindi Gilligan – si fonda sul concetto di uguaglianza e sull’equità di giudizio, mentre l’etica della responsabilità poggia sul concetto di giustizia distributiva, sul riconoscimento della diversità dei bisogni. Dove l’etica dei diritti dà espressione al riconoscimento dell’ugual rispetto dovuto a ognuno, e mira a trovare un equilibrio tra le pretese dell’altro e le proprie, l’etica della responsabilità poggia su una comprensione che fa nascere la compassione e la cura»¹⁹.

Non seguiamo più oltre C. Gilligan, anche perché non riusciamo a concordare in pieno con quanto da lei fin qui sostenuto. In primo luogo, il presupposto essenzialista e differenzialista su cui è fondata l’intera teoria ci sembra discutibile. A nostro avviso, la volontà di rintracciare l’“essenza” del pensiero femminile in ambito morale rischia di produrre una generalizzazione poco

¹⁷ Cfr. L. Kohlberg, *The psychology of moral development: the nature and validity of moral stages*, Harper & Row, New York 1984.

¹⁸ C. Gilligan, *Con voce di donna*, cit., p. 88.

¹⁹ *Ibi*, p. 166.

fruttuosa. Non sembra sostenibile, in altri termini, che esista una divisione così netta tra comportamenti femminili e comportamenti maschili.

In secondo luogo, appare forzata anche la distinzione tra *due* sistemi etici, che sarebbe forse più opportuno considerare espressione di modalità diverse di risolvere i dilemmi etici, quantunque entrambe legittime. Esistono sicuramente situazioni concrete in cui è più efficace richiamarsi a principi generali ed altre in cui occorre valutare con sguardo ravvicinato e pragmatico. In definitiva, ogni alternativa morale va considerata con prudenza situata e cautela procedurale. Corre l'obbligo di riconoscere che Gilligan, forse in seguito alle molte critiche che la sua proposta ha suscitato, giunge a riformulare in parte la teoria dell'etica della cura, mostrandosi incline a proporre una "combinazione" di sistemi etici in cui le prospettive della giustizia e della cura si compenetrino, lavorando alternativamente a seconda dei casi²⁰.

Tra le osservazioni più puntuali e più dure rivolte alla teoria di Gilligan si possono collocare quelle di J. Tronto, incentrate soprattutto sulla ridefinizione dello statuto scientifico dell'etica a suo dire non associabili alla cura.

In sintesi, Tronto procede a confutare l'idea essenzialista secondo la quale l'inclinazione alla cura sarebbe una caratteristica specifica del genere femminile. Osserva infatti opportunamente che «l'idea che le donne abbiano una sensibilità diversa dagli uomini – più concreta e più vicina all'ambito della cura – è un argomento che ha una lunga storia nella cultura americana. In parte l'argomento di Gilligan trae la sua forza dalle idee tradizionali e sessiste sui ruoli di genere. Le donne sono viste come meno soggette al crimine, più adatte ad allevare i bambini, meno inclini a mentire e così via»²¹.

Va precisato che Tronto non ha certo l'intenzione di sottovalutare il tema della cura. Tuttavia, nell'ulteriore articolazione del suo pensiero rischia di metterne in crisi l'intero assetto epistemologico. Infatti, non reca vantaggio al pensiero della cura quando sostiene che le pratiche ad essa relative sono maggiormente esercitate dai gruppi sociali più svantaggiati. Anche perché non tiene evidentemente in alcun conto l'esistenza della cura educativa.

²⁰ Su questa stessa linea si è situata la proposta di "mediazione" tra i due sistemi etici avanzata da alcune studiose del pensiero femminile tra cui la già citata Virginia Held, la quale è comunque molto attenta a dimostrare che l'etica della cura non contiene in sé nessun elemento che possa giustificare il relativismo morale o che consenta di conferire un carattere *emotivista* alla specificità della scelta morale. Cfr. V. Held, *Etica femminista*, cit.

²¹ J. Tronto, *Confini morali*, cit., p. 94.

L'etica della cura, a suo avviso, «lascia le donne in una posizione di subordinazione»²² e ciò renderebbe necessario riconsiderare il rapporto tra morale e politica per consentire un reale mutamento della condizione femminile nella società.

Secondo Tronto, poi, i “fondamenti” su cui poggia la proposta di Gilligan sarebbero scarsamente definiti dal punto di vista teoretico. Per elaborare un'etica della cura, la filosofa crede necessario predisporre una preliminare cornice concettuale, ponendo in modo chiaro regole e principi a cui ogni discorso etico si dovrebbe attenere. La teoria di Gilligan, invece, le sembra priva di basi teoriche e ciò fa sì che la cura «sia attualmente marginalizzata e banalizzata. Per pensare diversamente alla cura [occorrerebbe] collocarla in modo differente come un concetto morale e politico integrale»²³.

Sarà evidente, a questo punto, che la prospettiva da cui Tronto osserva la cura è di tipo cognitivista e formale. Ciò che le interessa in maniera specifica è trovare “definizioni” esaustive per poter considerare a buon diritto l'etica della cura come una *teoria* etica suffragata da un chiaro apparato normativo.

Eppure, preoccupandosi principalmente di fornire dignità teoretica alla cura, rischia di privare quest'ultima della specificità pratica che la contraddistingue e che, come si è visto, ne costituisce la risorsa preziosa.

In realtà, l'argomentazione di Tronto è del tutto coerente con le premesse da lei indicate. Si può solo obiettare che l'ansia di definire l'etica come disciplina teorica fondamentale ispirata a principi universali assomiglia molto all'esigenza kantiana di predisporre un dover essere a cui conformare l'essere. In tal modo, però, «inevitabilmente si finisce per misurare il senso della cura sulla base di criteri estranei alla cultura che essa esprime»²⁴.

L'unico modo per uscire dall'*impasse*, come dicevamo, sembra allora quello di intervenire sulla “ridefinizione” del concetto di etica, accettando che la conclusione del discorso sia socraticamente aporetica. Infatti, se per etica intendiamo un sistema di norme universali e codificate dal carattere prescrittivo, allora la cura, in quanto sapere teorico-pratico, non può essere definita come un'etica. Ma se con quest'ultimo termine intendiamo una teoria ragionata sui presupposti fondativi di una vita buona, con un chiaro

²² *Ibi*, p. 99.

²³ *Ibi*, p. 138.

²⁴ L. Mortari, *La pratica dell'aver cura*, cit., p. 171.

richiamo all'idea di *ethos* come *luogo abituale* e *casa comune*, allora non sarà impossibile ricavare una pratica di cura eticamente fondata.

Detto altrimenti, se la cura si qualifica come una prassi orientata da finalità etiche relative alla ricerca del *bene* (proprio in senso pienamente aristotelico), essa assume una fisionomia precisa. «Poiché la ricerca di ciò che è bene — conclude Mortari — costituisce la questione etica per eccellenza, si può dire che la pratica di cura, nella misura in cui è mossa da questa direzionalità, è una pratica eticamente informata»²⁵.

Anche volendo escludere che i sistemi axiologici debbano essere presupposti ai contesti storici e sociali in cui gli esseri umani vivono, non si può negare che l'esperienza quotidiana richieda un costante esercizio di scelta tra valori diversi. Il tema dell'antinomia tra doveri morali si colloca assai di frequente al centro del confronto teorico anche se, com'è naturale, non sembra possibile che si concluda con una soluzione universalmente condivisa²⁶.

Solo per richiamare alcune tra le posizioni più frequenti al riguardo, ricordiamo che assai diverse sono le prospettive da cui guardano all'etica i teorici dell'autoevidenza del dovere²⁷; oppure i sostenitori dell'inafferrabilità di concetti morali primari come il *bene* o il *buono*, indefinibili (come anche, ad esempio, la nozione di *giallo*), perché intuitivi e immediati²⁸; o ancora, chi ritiene che *etica della convinzione* ed *etica della responsabilità* siano differenti, ma non del tutto estranee l'una all'altra²⁹.

In conclusione, come sembrano suggerire le indicazioni fornite dal richiamo al contesto internazionale di cui sono espressione C. Gilligan e J. Tronto, potrebbe essere opportuno tentare una mediazione dialogica tra differenti visioni etiche attraverso il ricorso alla virtù della *saggezza*. Quest'ultima, infatti, si delinea come la modalità dell'agire pratico che meglio permette l'integrazione tra quadri etici di diverso orientamento,

²⁵ *Ibi*, p. 175.

²⁶ Per un'accurata analisi delle possibili declinazioni dell'etica contemporanea in dialogo costante con Aristotele, si veda A. Da Re, *Figure dell'etica*, in C. Vigna (ed.), *Introduzione all'etica*, Vita e Pensiero, Milano 2001.

²⁷ Il riferimento è qui a W.D. Ross, *The Right and the Good*, Clarendon Press, Oxford 1930, citato da A. Da Re, *Figure dell'etica*, cit., in cui il filosofo introduce una distinzione tra doveri *prima facie* (come quelli di fedeltà, riparazione, gratitudine, giustizia, beneficenza, autopercettionamento, non maleficenza) e *doveri effettivi*, che hanno bisogno di ponderatezza e riflessività.

²⁸ Cfr. G.E. Moore, *Principia Ethica*, tr. it., Bompiani, Milano 1972.

²⁹ Cfr. M. Weber, *La politica come professione*, tr. it., Armando, Roma 1974.

rivelandosi in grado di favorire quella “sintesi tra valori” che può orientare le scelte morali quotidiane³⁰.

Una percorribile alternativa di raccordo, allora, potrebbe rivelarsi l'*etica della responsabilità e della saggezza*. Perché è certamente vero che i valori appaiano non raramente eterogenei tra loro e, a prima vista, incomparabili, ma «ciò non toglie [...] che questi possano essere confrontati, non in astratto o secondo il loro contenuto generale, ma in concreto, nelle diverse situazioni e circostanze nelle quali il soggetto è chiamato a scegliere»³¹.

Non occorre sottolineare, giunti a questo punto, che l'educazione, in quanto agire pratico – fondato su un sapere empirico, non assiomatico e poco verificabile – sembra mostrarsi in piena consonanza con lo statuto epistemologico “aperto” della *phronesis* qui richiamata. Va anche aggiunto, volendo evitare ogni equivoco, che il sapere pratico legato al giudizio in situazione non rischia di connotare la scelta etica con il carattere di aleatorietà e di soggettività, giacché «non contraddice la morale incarnata di cui parlano le scienze cognitive, e l'itinerario del giudizio morale [...] rispetta la struttura dei processi valutativi e decisionali espressi dalla coscienza»³². O meglio ancora, esso dà origine ad un giudizio certamente “soggettivo”, ma non necessariamente arbitrario e parziale.

Nella consapevolezza che “educare all'etica”, se pur auspicabile, si riveli impresa ardua e non priva di rischi, si conferma a nostro avviso ancora valido l'invito aristotelico a far interagire i principi universali ed assoluti dell'agire morale con la mutevolezza delle situazioni concrete per affinare sempre più la capacità di “giudicare in situazione”, operando in maniera opportuna e prudente tra le innumerevoli possibilità di scelta di cui si dispone, in linea con le indicazioni fornite dall'etica della saggezza e della cura.

³⁰ L'espressione “sintesi di valori” è di Nicolai Hartmann. Rinviamo al suo *Etica. II. Assiologia dei costumi*, tr. it., Guida, Napoli 1970. Riguardo all'attuale pluralismo delle concezioni etiche e sul conflitto tra valori, si veda anche ciò che scrive D. Antiseri, *Relativismo, nichilismo, individualismo. Fisiologia o patologia dell'Europa?*, Rubettino, Soveria Mannelli 2005.

³¹ A. Da Re, cit., p. 86.

³² *Ibi*, p. 84.