

Progresso e vulnerabilità: la scienza che cura e che affligge

Progress and vulnerability: the science that cures and afflicts

Natascia Bobbo

Università degli Studi di Padova | natascia.bobbo@unipd.it

SEZIONE 7 – PROGRESSO, ANTROPOCENE E VULNERABILITÀ

ABSTRACT

Una delle caratteristiche distintive dell'Antropocene, la prima era geologica ad essere definita dalla misura dell'agire umano e non dall'evidenza geologica, si concretizza in un dato numerico: sono infatti otto milioni i bambini in tutto il mondo che ogni anno nascono con un grave difetto alla nascita. Il contributo intende esplorare come le scoperte del sapere medico scientifico non possano essere da sole sufficienti a colmare lo svantaggio (dovuto a disabilità fisiche, sensoriali, psichiche) che questi bambini nati "inesatti" devono affrontare per tutta la loro esistenza: solo uno sguardo pedagogico ci consente infatti di comprendere come proprio in quella fatica di esistere sia possibile imparare come riscoprire e rispettare la vulnerabilità di un pianeta, di una comunità, di una persona.

One of the distinctive characteristics of the Anthropocene, the first geological era defined by the impact of human action and not by geological evidence, takes the form of a numerical datum: there are eight million children all over the world who born every year with a serious birth defect. The contribution aims to explore how the scientific medical progress cannot suffice to compensate for the disadvantage (physical, sensory, psychic disabilities) these fragile children have to face throughout their existence: indeed, only a pedagogical gaze allows us to understand how just in those kind battles we can learn to rediscover and respect the vulnerability of a planet, a community, a person.

KEYWORDS

Antropocene | Fragilità | Pensiero unico | Umanità | Educazione
Anthropocene | Fragility | Single Thought | Humanity | Education

OPEN ACCESS Double blind peer review

Volume 1 | n. 1 supplemento | giugno 2023

Citation: Bobbo, N. (2023). Progresso e vulnerabilità: la scienza che cura e che affligge. *Cultura pedagogica e scenari educativi*, 1(1) suppl., 315-319. <https://doi.org/10.7347/spgs-01s-2023-59>.

Corresponding Author: Natascia Bobbo | natascia.bobbo@unipd.it

Journal Homepage: <https://ojs.pensamultimedia.it/index.php/sipeges>

Pensa MultiMedia: ISSN: 2975-0113 • DOI: 10.7347/spgs-01s-2023-59

Introduzione

L'Antropocene, l'era geologica che contraddistingue la nostra attualità, non è stata definita come per tutte le ere che l'hanno preceduta a partire dall'evidenza di specifici cambiamenti nello strato geologico della Terra, ma piuttosto dalla misura dell'impatto che l'azione umana ha saputo e potuto infliggere al nostro pianeta (Belli, 2016). Proprio per questo, la sua datazione non risulta così uniforme: per alcuni ricercatori l'Antropocene è iniziato proprio nel momento stesso in cui un uomo, per primo, usò il fuoco per modificare la terra, la natura e gli altri uomini; per altri studiosi, invece, l'inizio di quest'era è da datare con la rivoluzione industriale, quindi a cavallo tra il XVI e XVII secolo; altri autori, ancora, posizionano la sua nascita in un periodo storico specifico, chiamato *Grande Accelerazione*, tra il 1945 e il 1950; altri, infine, non pensano si possa parlare di Antropocene prima che Crutzen e Stoermer, nel 2000, per la prima volta scegliessero di coniare questo termine, che letteralmente significa "epoca dell'uomo" (Lewis & Maslin, 2015; Ellis, 2011; Corlett, 2015; Barry & Maslin, 2016; Crutzen & Stoermer, 2021).

Da un punto di vista non geologico, ma piuttosto politico-sociale e culturale, potremmo tentare di considerare questo momento storico come una occasione che è stata data all'uomo, dall'uomo stesso, per prendere coscienza tanto della potenza costruttrice e devastatrice della sua azione irreversibile sul pianeta terra, quanto della sua possibilità di "salvarla", cioè di scoprire ed inventare strategie e modalità tecnologico-scientifiche per porre rimedio ai suoi stessi errori (Veiga, 2017; Calidori, 2022). Una sorta di catastrofismo emancipativo, per usare le parole di Beck (2016). Tuttavia, in questo specifico contributo, si vorrebbe focalizzare l'attenzione sulla prima dimensione definita, vale a dire sugli esiti irreversibili che l'azione umana, mossa da una fiducia illimitata quanto inconsistente nella sua capacità di governare la Terra in cui abita, ha prodotto in termini di ecosistema mondiale e, quindi, di orrifiche conseguenze per la vita di miliardi di persone.

1. Antropocene e malattie congenite

Uno dei tanti effetti collaterali che il mito indiscutibile (perché nessuno sembra poterlo mettere in discussione, o avere il coraggio di farlo) della crescita (economica, scientifica, industriale) ha prodotto (Darder, 2010, p. XI; Calidori, 2022) può esprimersi semplicemente in un dato numerico: 8 milioni. Sono infatti circa 8 milioni i bambini in tutto il mondo che ogni anno nascono con un grave difetto alla nascita e circa 3 milioni di loro muoiono prima del loro quinto compleanno. Su scala mondiale, si può stimare la frequenza dei difetti congeniti intorno al 5%: un bambino su 20 nati presenta una malformazione. In Italia, su 500.000 nati in un anno, circa 25.000 presentano una patologia congenita, il che significa che 480 bambini ogni settimana nascono con una malformazione. Il rischio chimico e biologico, dovuti alla diffusione e permeazione di inquinanti di tipo organico e chimico nel territorio, nelle fonti idriche, nella catena alimentare, sono tra i maggiori imputati.

In particolare, due storie, raccolte nelle ricerche e riflessioni compiute per la scrittura di questo contributo, appaiono emblematiche. La prima è quella di Timothy W. Luke. Oggi Docente di Scienze politiche al Politecnico della Virginia negli Stati Uniti, nato a pochi chilometri dal Nevada Test Site in Kingman, Arizona (USA), un sito di sperimentazione militare nel quale tra il 1945 e i primi anni Sessanta del XX secolo sono stati fatti esplodere circa 119 ordigni nucleari. Una tranquilla zona abitata che è stata però dichiarata dal governo americano una sorta di «national sacrificcreated zone»: in pratica, l'America appena uscita dalla Seconda Guerra mondiale e impegnata subito dopo a fronteggiare attraverso una corsa agli armamenti la Guerra Fredda con il blocco sovietico, aveva scelto di considerare una intera comunità di uomini, donne, bambini, animali e piante come sacrificabile alle necessità della scienza e della supremazia occidentale. La conseguenza è stata l'incidenza insolita di patologie tiroidee e tumori alla tiroide, leucemie e altri tipi di linfomi. Esperienze che Timothy e alcuni membri della sua famiglia hanno vissuto in prima persona (Luke, 2019, p. VIII).

La seconda storia riguarda l'autrice di questo contributo. Sono nata nei primi anni Settanta a pochi chilometri da Porto Marghera, nel veneziano. Un polo industriale di rilevanza nazionale e internazionale per la produzione di sostanze chimiche utili all'industria e all'agricoltura, di fibre tessili artificiali e luogo di una delle più importanti raffinerie del Mediterraneo. Negli anni Settanta, questo territorio è stato soggetto a innumerevoli



fughe di sostanze tossiche nell'aria, per altro comunicate alla popolazione in modo sporadico e a-sistematico. Figlia di genitori sani, con due fratelli più grandi ai quali non è mai stata diagnosticata alcuna patologia, sono venuta al mondo con una malformazione congenita al cuore incompatibile con la sopravvivenza, di cui non è mai stata accertata la causa.

Timothy come me, come moltissimi altri bambini nati “inesatti”, è sopravvissuto grazie alle scoperte della scienza e della tecnica medica, radiologica, chirurgica e farmaceutica. Interventi chirurgici, chemioterapia, trapianti d'organo, immunodepressione. Molti anni di sofferenza e fatica hanno consentito a tutti noi, bambini fragili, di raggiungere l'età adulta, di impegnarci in una professione, mantenendo la consapevolezza del debito che avevamo contratto con la scienza e che, allo stesso tempo, il progresso tecnico-industriale aveva contratto con noi. Questo perché, se da un lato il progresso scientifico in area medico-chirurgica ci aveva consentito di vivere, tuttavia siamo rimasti comunque troppo spesso soli ad affrontare ogni giorno della nostra vita una fatica che molti altri, fortunatamente, non hanno mai conosciuto. Una fatica che né il sistema scolastico, né l'ambito lavorativo hanno saputo in qualche modo alleviare o compensare. Cresciuti in anni nei quali non esisteva ancora una scuola in ospedale che ci consentisse di compensare l'enormità di giorni di assenza dall'aula scolastica, quando l'istruzione domiciliare era ancora tutta da pensare, siamo diventati adulti e ci siamo affacciati al mondo del lavoro consapevoli di dover lottare, ad armi impari, per tutto ciò che agli altri era consentito semplicemente dalla loro salute. Le cose, nel tempo, per i bambini che sono nati come noi ma dopo di noi, sono cambiate, sfortunatamente non sempre per il meglio.

2. Riflessioni a margine

La consapevolezza maturata crescendo tra mille ostacoli ci consente di osservare ciò che ad altri spesso sfugge. Ad esempio, il fatto che nella scuola, oggi più che nel passato, sembra si stia diffondendo una sorta di eccesso di positività capace di perpetuare una illusione continua ai danni di bambini e giovani affetti da quadri di cronicità, deficit e disabilità, facendo intravedere loro come possibile l'accesso a qualsiasi risultato, scopo o traguardo, ben sapendo che in alcuni casi, la condizione di malattia o disabilità non è colmabile in nessun modo. Forse, è proprio una fragilità identitaria della generazione adulta a non consentirle di riconoscere e ammettere la verità del limite che caratterizza le vite di questi bambini e ragazzi. La tenerezza che contraddistingue il gesto educativo degli adulti di oggi, impegnati a nascondere ai bambini tutte le brutture del mondo, impedisce di divenire specchi identitari della loro crescita, in un eccesso di generosità dalle buone intenzioni che riesce a vedere nell'altro e in sé stesso solo ciò che vorrebbe vedere. Ma, in questa tensione illusoria, gli adulti rischiano spesso di perdere sé stessi e coloro che dovrebbero aiutare a crescere (Han, 2015). Ancora più drammatico, per questi bambini per i quali il limite diviene parte stessa della loro umanità, appare il fatto che questa presunta generosità dell'adulto finisce per esporli ad una incoerenza assoluta tra ciò che credono di poter ottenere e ciò che davvero possono essere. Fuori dal contesto scolastico, nel mondo del lavoro, il dominio di una logica d'impresa che ha permeato ormai non solo le aree della produzione di beni, ma anche quelle della produzione di servizi e di conoscenza ha costretto aziende, università e organizzazioni sanitarie ad omologarsi ad un sistema meritocratico che certo premia i migliori, ma dall'altra parte non tiene conto del percorso e della quota di fatica che per raggiungere quel livello di “migliore” ogni individuo deve esprimere: è infatti disonesto premiare chi arriva primo in una corsa se competono per lo stesso traguardo persone, per usare un termine ormai desueto, abili e diversamente abili (Giroux, 1991; Mijs, 2016).

L'inganno allora sembra davvero duplice (Milani, 2017): da un lato genitori e insegnanti fanno credere a questi giovani di essere come tutti gli altri quando non lo sono, dall'altro invece il mondo del lavoro chiede loro di essere come tutti gli altri, sopraffatto da logiche di profitto che lo hanno privato ormai di qualsiasi capacità di compassione o comprensione. In tutto questo, qualche cosa non funziona e a farne le spese sono sempre i più fragili: i limiti oggettivi da una parte, adulti incapaci di sincerità educativa dall'altra, espongono questi ragazzi, appena fuori dalla nicchia confortevole e gratificante della scuola, al rifiuto netto e disarmante di un mondo del lavoro per il quale un limite nel lavoratore rappresenta una perdita netta di profitto.

Le voci che si alzano per denunciare tali discriminazioni vengono tacitate in nome di un pensiero unico che



perpetua l'idea che la scienza e la tecnica, le stesse che hanno prodotto questi esiti, potranno, con il loro progresso, porvi rimedio; che la politica provvederà a colmare il gap e a migliorare il sistema di inclusione; che la scuola, l'università agiranno solo sulla base di criteri di merito evitando così qualsiasi discriminazione (Darder, 2010, p. XV; Kahn, 2010, p. 3; Calidori, 2022); ma, coloro che quella discriminazione l'hanno vissuta sulla propria pelle, continuano a pensare che si tratti solo di una illusione gratificante capace di proteggerci dalle nostre ansie più buie, ma non dalla verità.

Freire ci insegnava che solo gli oppressi hanno una vera e profonda conoscenza dell'oppressione cui sono soggetti, mentre gli oppressori appaiono ciechi di fronte alla sofferenza dell'altro che stanno opprimendo o che stanno ingannando (Freire & Macedo, 1987, p. 40 e p. 159; Giroux, 1987, p. 7), proprio perché non sono in grado di comprenderla e, probabilmente, non interessa loro farlo. E, infatti, la voce di questi bambini, di questi ragazzi e giovani donne e uomini non si sente (McLaren, 2002). Un mondo che sembra essere stato trasformato da logiche di inclusione diffuse, in realtà continuamente fallisce in molti dei suoi meccanismi compensatori (Bobbo, 2022). Dovremmo invece fare tesoro della fatica che questi ragazzi, questi bambini affrontano ogni giorno, essa può e dovrebbe diventare stimolo per tutti, pedagogisti, insegnanti e educatori; il nostro primo compito come adulti e come educatori dovrebbe essere di non mentire loro; voler riconsiderare davvero ciò che è meritevole di attenzione, perfino di successo, il primo compito di legislatori e politici.

3. Per concludere

Il limite, la malattia, la disabilità, la finitudine stessa dell'uomo stanno diventando nuovi tabù di una società nella quale il profitto e la crescita devono e possono farsi strada ad ogni costo. Norme inclusive e leggi compensatorie non sono ancora sufficienti ad evitare a questi giovani la loro fatica quotidiana. Eppure, è proprio in quella fatica, pur fastidiosa al punto da essere odiabile, che è possibile riscoprire chi siamo davvero: donne, uomini, anziani, ragazzi e bambini che abitano spazi e luoghi in balia delle loro stesse scelte, capaci o meno di rispettare la vulnerabilità di un pianeta, di una comunità, di una persona. Il limite, la fragilità ci dicono chi siamo, e sta a noi ascoltare e com-prendere o rifiutare e negare. Per quanto riguarda la mia storia, nonostante tutto ciò che è stato, resto convinta che solo dall'imperfezione possa nascere ciò che dà senso e forma all'umano.

Bibliografia

- Barry, A., & Maslin, M. (2016). The politics of the anthropocene: a dialogue. *Geo: Geography and Environment*, 3(2), e00022.
- Beck, U. (2016). *La metamorfosi del mondo*. Laterza.
- Belli, S. (2016). Mapping a controversy of our time: The Anthropocene. *Lo Sguardo*, 22(3), 33-49.
- Bobbo, N. (2022). Successo formativo e accesso al lavoro: il lato oscuro della meritocrazia basata sulle competenze nel caso dei giovani affetti da una malattia cronica severa. *Studi sulla Formazione/Open Journal of Education*, 25(1), 45-59.
- Calidori, N. (2022). Antropocene. *APhEx. Portale italiano di filosofia analitica. Giornale di filosofia*, 26. http://www.aphex.it/public/file/Content20220923_APhEx26,2022Temi-Antropocene-CalidoriDEF.pdf
- Crutzen, P. J., & Stoermer, E. F. (2021). *The Anthropocene*. Springer International Publishing.
- Ellis, E. (2011). The planet of no return: Human resilience on an artificial Earth. *Breakthrough Journal*, 2, 37-44.
- Freire, P., & Macedo, D. (1987). *Literacy: reading the word and the world*. Routledge.
- Giroux, H. (1987). Literacy and the Pedagogy of Political Empowerment. In P. Freire & D. Macedo (Eds.), *Literacy: reading the word and the world* (pp. 1-28). Routledge.
- Giroux, H. (1991). Reading Work Education as the Practice of Theory. In R. I. Simon, D. Dippo & A. Schenke (Eds.), *Learning work*, (pp. XIII-XVI). Bergin and Garvey Edition.
- Han, B. C. (2015). *The burnout society*. Stanford University Press.



- Lewis, S. L. & Maslin, M. A. (2015). Defining the Anthropocene. *Nature*, 519(7542), 171-180.
- Luke, T. W. (2019). *Anthropocene Alerts*. Telos Press Publishing.
- McLaren, P. (2002). *Critical pedagogy: A look at the major concepts*. Routledge/Falmer Press.
- Milani, L. (2017). *Lettera a una professoressa*. Edizioni Mondadori.
- Mijs, J. J. (2016). The unfulfillable promise of meritocracy: Three lessons and their implications for justice in education. *Social Justice Research*, 29, 14-34.
- Veiga, J. E. D. (2017). The first Anthropocene utopia. *Ambiente & Sociedade*, 20, 227-246.

