

«Orientamenti Pedagogici», 2005, n. 4, pp. 625-638

## **Limitare il danno e/o promuovere la vita? La riduzione del danno della tossicodipendenza in prospettiva educativa**

Gerardo Magro (Università di Bari)

*Se una cosa la vuoi, una strada la trovi  
Se una cosa non la vuoi, una strada la trovi*  
(Proverbio africano)

*Da diversi anni, in risposta all'emergenza sanitaria della sindrome da HIV, anche il nostro Paese ha adottato le strategie di riduzione del danno per contenere l'escalation di mortalità e morbosità patologica presente nel mondo della tossicomania. Ma, nonostante l'attenzione alla persona, tali strategie, a forte connotazione medico-sociale, presentano ancora oggi opinioni divergenti in ordine alle finalità, ai metodi e ai possibili rischi.*

*Sulla base della lettura pedagogica della tossicodipendenza, il presente contributo esamina, per la prima volta, la riduzione del danno della tossicodipendenza in prospettiva educativa, recuperando appieno la centralità della persona-tossicodipendente quale soggetto educativo e rivalutando adeguatamente il ruolo dell'educatore di strada.*

In una società globalizzata, multietnica e interetnica, contraddistinta da alti indici di differenziazione e frammentazione, ripiegata nell'individualismo privatistico e dominata da imperativi consumistico-materialistici, si avverte impellente l'urgenza di affrontare antiche e nuove forme di disadattamento, esclusione/emarginazione, stigmatizzazione e deprivazione, verso le quali da tempo si fa strada la possibilità di limitarne gli effetti distruttivi, tanto a livello individuale quanto sociale, in alternativa alla finalità, sempre perseguibile, di risoluzioni integralmente definitive.

Nel tentativo di fronteggiare l'ampio ventaglio di emergenze sociali, declinate nella polimorfia delle dipendenze patologiche, della prostituzione, della micro e macrocriminalità, si assiste, pertanto, al moltiplicarsi di pratiche relative alle strategie di *riduzione del danno*, riconducibili al tema più generale della prevenzione, appartenenti a prospettive disciplinari afferenti precipuamente la medicina

e la sociologia, inserite nel filone euristico-interpretativo-interventistico del determinismo positivistico.<sup>1</sup>

In particolare, l'antico rapporto dell'uomo con le droghe, nel secolo scorso divenuto fenomeno e problema su scala mondiale, con gravi ripercussioni di ordine individuale sociale economico culturale, da diversi anni viene affrontato attraverso una serie di interventi finalizzati al *minor danno* i quali risultano pienamente legittimati e inseriti nelle azioni di lotta alla droga e salvaguardia dei consumatori di sostanze stupefacenti.

Nell'ottica di un *approccio pedagogico* che, a fronte di facili funzionalismi e riduttivismi, considera centrale l'*uomo*, anche tossicodipendente, nelle sue inalienabili caratterizzazioni personali, quale primo e unico protagonista del suo cammino di liberazione dalla schiavitù della droga, occorre, pertanto, fermare l'attenzione su tali strategie di intervento per disegnarne finalità e metodologie in prospettiva educativa.

## 1. Dal minor danno alla promozione della vita

Il fenomeno tossicodipendenza è stato finora indagato attraverso letture interpretative riconducibili alla riflessione medica, psicologica, nelle diverse diramazioni psichiatriche, psicoanalitiche e psicosociali, e sociologica il cui interesse, connotato secondo una curvatura patologizzante, si è soffermato sull'analisi dei meccanismi, o dei fattori di rischio, genetico-ambientali in grado di determinare/favorire l'insorgenza delle problematiche di *addiction* negli individui. A tali riflessioni interpretative hanno fatto seguito conseguenti prospettive di intervento centrate sulla cura farmacologica e psico-socioterapeutica e finalizzate all'eliminazione dei fattori endogeni/esogeni determinanti o predisponenti la patologia tossicomane.

Solo recentemente la pedagogia ha affrontato il problema tossicodipendenza proponendone una lettura che, in linea con il proprio quadro interpretativo, si interrogasse sulla possibilità/necessità di considerare e *comprendere* il consumatore di droga in quanto soggetto educabile *per* il quale e, soprattutto, *con* il quale progettare percorsi educativi tesi alla valorizzazione del suo potenziale corredo personale in vista del miglioramento costante di sé e della costruzione di un proprio progetto di vita (Magro, 2005). Lo sguardo pedagogico, quindi, nel proporre una nuova e diversa lettura del fenomeno tossicodipendenza in generale ha consentito interpretazioni innovative nei confronti della multiformità di interventi finora adottati per fronteggiare il problema droga tanto a livello curativo (Magro, 2004b) quanto preventivo.

Le strategie di prevenzione della tossicodipendenza, difatti, condotte a diversi livelli,<sup>2</sup> sono entrate a pieno diritto nelle politiche di lotta alla droga quando, a fronte della non sufficienza degli

---

<sup>1</sup> Di derivazione medico-sociale, le strategie di prevenzione terziaria della riduzione del danno mirano a contrastare e limitare le eventuali ripercussioni che possano pregiudicare la vita dell'individuo in situazione problematica e/o dell'organismo sociale.

interventi riparativi, resisi immediatamente necessari all'indomani dell'esplosione del fenomeno droga, si è ritenuta necessaria la progettazione di attività che anticipassero l'emergere delle problematiche di assunzione e fortificassero, soprattutto le nuove generazioni, nei confronti di condizionamenti intra e interindividuali.

L'evolversi del fenomeno, tuttavia, ha richiesto sempre nuove e diversificate modalità di prevenzione primaria e secondaria finché, di fronte all'urgenza di arginare l'aumento della mortalità/morbidità tossicomana conseguente la diffusione dell'HIV, si sono progressivamente diffuse le strategie di prevenzione terziaria della *riduzione del danno* caratterizzate dalla forte incidenza dell'impostazione medico-sanitaria.<sup>3</sup>

---

<sup>2</sup> Circa i livelli di prevenzione i pareri sono ancora divisi tra chi distingue *prevenzione primaria* (rivolta a tutti i soggetti in generale) e *secondaria* (rivolta a soggetti già problematici) e chi, limitando il secondo livello ai soggetti cosiddetti «a rischio», preferisce aggiungere un terzo livello (*prevenzione terziaria*) finalizzata alla limitazione di ulteriori conseguenze in soggetti che presentano situazioni problematiche pienamente conclamate. Secondo tale distinzione, con la quale concordiamo, la riduzione del danno della tossicodipendenza si inserisce a ragione nel terzo livello. A tal proposito vedi M. Ravenna, *Psicologia delle tossicodipendenze*, Bologna, Il Mulino, 1997; L. Santelli Beccegato, *Pedagogia sociale*, Brescia, La Scuola, 2001; L. Regoliosi, *La prevenzione possibile. Modelli, orientamenti, esperienze per l'operatore di territorio sulla prevenzione della devianza giovanile e della tossicodipendenza*, Milano, Guerini e Associati, 1992; L. Regoliosi (a cura di), *Un approccio formativo alla prevenzione*, Milano, Angeli, 1992; A.M. Benaglio e L.Regoliosi, *Ripensare la prevenzione*, Milano, Unicopli, 2002.

<sup>3</sup> Sul finire degli anni '80, l'emergenza derivante dalla diffusione dell'HIV (Camarlonghi, 2000) e la necessità di offrire risposte alternative a quella fascia, consistente, di tossicomani nei confronti dei quali gli interventi fino allora adottati non avevano sortito risultati soddisfacenti, sollecita alcuni Stati nordeuropei (Gran Bretagna, Germania, Svizzera, Olanda) a delineare strategie tali da *ridurre il danno* salvaguardando la vita umana del consumatore di droga (Zuffa, 2000). Da allora, le cosiddette *strategie di riduzione del danno* (Pepino e Sorgi [a cura di] 2000) hanno conosciuto uno sviluppo vertiginoso assurgendo da semplici sperimentazioni a forme di intervento pienamente riconosciute e legittimate secondo modalità operative contestualizzate ai diversi Stati europei. A partire dalle prime esperienze condotte a San Giuliano Milanese nel 1990 (Agnolotto e Lamarca, 2004), la riduzione del danno è entrata anche in Italia dove attualmente rappresenta un pilastro centrale delle politiche inerenti il fenomeno tossicodipendenza. Circa le modalità di intervento, se inizialmente si è ritenuto fondamentale fermarsi ai cosiddetti *interventi di strada* in cui le unità mobili (camper opportunamente attrezzati) si occupavano della distribuzione di siringhe e filtri sterili monouso, acqua distillata, fazzolettini disinfettanti, acido ascorbico/citrico, profilattici e medicinali agonisti (metadone) e antagonisti degli oppiacei (naloxone), attualmente sono in aumento l'implementazione di strutture intermedie a bassa e bassissima soglia (unità fissa, centro di accoglienza diurna o residenziale) nei quali, una volta stabilite poche flessibili regole, il consumatore di droga può trascorrere del tempo partecipando ad attività varie (laboratori, gruppi di auto-aiuto) (AA.VV., 2000). A essi si aggiungono le iniziative di *peer support* e di *peer education*, l'utilizzo di *outsider export*, il *metadone a mantenimento* (Piccone Stella, 1999) e, non adottate in Italia, le *drug consumption rooms* (o *injecting rooms*) e la somministrazione controllata di eroina.

La pedagogia, pertanto, intende interrogarsi sulla possibilità/necessità di considerare la cifra educativa di tali strategie individuando finalità e metodologie attente all'*uomo* tossicodipendente e tese a valorizzare continuamente potenzialità intrinseche e reale protagonismo del consumatore di droga. In altri termini, la riflessione pedagogia muove dall'ipotesi di considerare le strategie di riduzione del danno quali interventi a forte connotazione educativa problematizzandone l'indiscutibile loro finalità preventiva e la costante ricerca del miglioramento della qualità della vita.

Il termine *prevenzione*, infatti, che nel linguaggio pedagogico è entrato solo di recente recuperando l'iniziale elaborazione avvenuta in medicina (igiene) e successivamente ripresa, sul finire del XIX secolo, dalla sociologia e dalla psicologia, rimanda tanto a un'impostazione metodologica «attenta a far leva su aspetti costruttivi e promozionali e ad evitare forme impositive e/o repressive» (Santelli Beccegato, 2001, p. 71), quanto a finalità attente a «comprendere in anticipo l'insorgere di problemi» (Ibidem) o a evitare l'aggravarsi di situazioni di per sé conclamate (tossicomania) e potenzialmente dannose per il soggetto e per la collettività.

Detto in questi termini, la prevenzione «tende a identificarsi con l'idea stessa di educazione» (Prellezo, Nanni e Malizia [a cura di], 1997, p. 850), riconoscendo a qualsiasi processo educativo la finalità precipua di sviluppare, costruire, rafforzare, migliorare il corredo potenziale di ciascun essere umano e interpretando, in tal modo, l'evitamento di ostacoli maturativi riconducibili, in questo caso, alla tossicodipendenza, quale esito a esso intrinseco e naturale.

Per dirla con Santelli Beccegato, «il significato di prevenzione come riduzione della sofferenza, anticipazione di problemi, investimento su capacità e risorse individuali e sociali, si viene sempre più ad avvicinare a quello di educazione: impostando e realizzando validi percorsi educativi, l'azione preventiva si configura di conseguenza e, reciprocamente, fare prevenzione significa procedere a interventi formativi cosicché perseguire l'una comporta attivare l'altra» (Santelli Beccegato, 2001, p. 71).

È legittimo, quindi, individuare un forte nodo di connessione tra le strategie di riduzione del danno della tossicodipendenza e il discorso educativo nell'equivalenza e reciprocità che emerge in ordine ai concetti di educazione-prevenzione, configurandosi la filosofia del minor danno quale metodologia preventiva e perciò stesso educativa.

Una seconda considerazione, inoltre, individua significative convergenze in ordine alla sfera degli obiettivi perseguibili attraverso le attività di riduzione del danno, riconducibili peculiarmente alla salvaguardia e miglioramento della qualità della vita (AA.VV., 2000), e l'attività preventiva in quanto tale il cui obiettivo ultimo si ravvisa nel miglioramento della condizione esistenziale in prospettiva di un maggior benessere personale (Prellezo, Nanni e Malizia [a cura di]., 1997).

Il richiamo alla qualità della vita tra gli obiettivi della riduzione del danno della tossicodipendenza, in altri termini, apre numerosi spazi di riflessione e intersezione con il discorso

educativo. Per quanto il campo semantico della qualità della vita rimane ancora vago e ambiguo,<sup>4</sup> il concetto di vita, che nella stessa definizione etimologica evoca forza, energia, vigore, potenza, va riconosciuto a pieno diritto abitante il territorio pedagogico.

Oggi più che mai, numerosi orientamenti disciplinari convergono, seppur con impostazioni, motivazioni, metodologie differenti, nel fondamentale richiamo al valore della vita, alla sua sacralità, inviolabilità e salvaguardia preconizzandone uno sviluppo in ordine qualitativo.

Ma se nella medicina assume centralità la vita organica tanto da assurgere a qualità di vita il benessere fisico; se la psicologia, dal canto suo, rende prioritaria la psiche nell'interrelazione intra/interpersonale per il miglioramento della qualità di vita psicorelazionale; se l'economia guarda alla vita materiale individuando la qualità di vita nell'accumulo di beni strumentali, la pedagogia, dal suo canto, attenta ai bisogni dell'uomo e alle sue prospettive di crescita e maturazione, assume il concetto di vita nella sua massima centralità quale realtà stessa di quell'uomo soggetto d'educazione e perciò stesso chiamato a vivere un'*esistenza* che non si riduca a mero *esistere*, sollecitando la ricomposizione unitaria della persona umana in quanto *soma* (corpo), *psiche* (emozioni, sentimenti), *nous* (intelletto), *sema* (valori e sistemi di significato) e configurando la qualità di vita nella loro perfetta armonia e soddisfazione in vista di un'adeguata maturazione personale.

Se pur, quindi, il problema della vita e della sua qualità assuma rilevanza nella ricerca-intervento medico-psico-sociologica per arginare l'urgenza del fenomeno tossicodipendenza e prevenirne effetti disastrosi, esso non può essere assunto dalla pedagogia solo in risposta a un'emergenza storico-sociale. La centralità rivestita dall'uomo tossicodipendente e dalla sua costitutività personale che lo rendono a pieno diritto soggetto d'educazione e, pertanto, di miglioramento continuo attraverso la valorizzazione/maturazione delle intrinseche potenzialità nella costruzione di un proprio progetto esistenziale, impone una riflessione, e conseguente intervento, che vada oltre la semplice e, pur necessaria, *prevenzione* delle forme di morbosità/mortalità o degli atti illegali, per disegnare nuove e veritiere coordinate che vedano nella *promozione della vita* la finalità prima della riduzione del danno della tossicodipendenza.

Come osserva Regoliosi, infatti, se «il termine *prevenzione*, per il suo stesso significato etimologico e per la forte connotazione sanitaria che l'accompagna, richiama l'immagine di interventi legati a situazioni di emergenza, appesantiti e resi equivoci da intenti di contenimento e controllo sociale repressivo, la parole *promozione*, radicata in una cultura sociopedagogica, suscita suggestioni

---

<sup>4</sup> L'espressione «qualità della vita» prende corpo intorno agli anni '60 quando entra in crisi l'idea di benessere legato esclusivamente a livelli più alti di vita materiale e si cercano di individuare gli elementi sostanzialmente necessari per la soddisfazione e/o il benessere personale (Demarchi, Ellena e Cattarinussi [a cura di], 1987). In pedagogia, osserva Bertolini, l'espressione «qualità della vita» è una delle nozioni individuate come finalità irrinunciabili dialettizzando opportunamente le due nozioni di *quantità* e *qualità* per il reale raggiungimento di soddisfazione e/o benessere della persona (Bertolini, 1996).

più positive, che rimandano all'idea di sostenere, sollecitare, animare le risorse, incrementare il protagonismo, l'emancipazione delle diverse soggettività» (Regoliosi, 2002, p. 31).

Al di là delle evidenti convergenze afferenti il significato preventivo-educativo della riduzione del danno e la ricerca di un miglioramento della qualità esistenziale del consumatore di droga, pertanto, la riduzione del danno della tossicodipendenza in prospettiva educativa, cui punto di intersezione si riconosca fondamentalmente l'uomo tossicodipendente quale fine e mai mezzo di qualsiasi intervento *per e*, soprattutto, *con* lui progettato e realizzato, non può fermarsi né alla mera limitazione di danni organici, misconoscendo le altrettanto fondamentali dimensioni vitali dell'essere umano e mortificandone l'unità personale, né, seppur in un approccio di integrazione bio-psico-relazionale, presumere di aver esaurito il proprio intervento attraverso l'irrisorio, per quanto urgente, tamponamento di effetti distruttivi individuali e collettivi.

Definire in prospettiva educativa le strategie di riduzione del danno significa superare il traguardo del *minor danno per promuovere*, nell'accezione piena di *muovere verso*, la *pienezza di vita* intesa come ben-essere fisio-psico-relazionale ma anche, e soprattutto, come esistenza ancorata a valori forti e perenni, dotata di senso e orientata alla liberazione totale dalla schiavitù della droga. Significa, in altri termini, partire dalla centralità della persona umana, anche in stato di dipendenza drogastica, per proporgli itinerari di senso e orizzonti di attese promovendo in esso potenzialità latenti, valori annebbiati e progetti coartati così da riappropriarsi compiutamente della sua, medesima, unica e inalienabile vita.

## **2. Educare/educarsi alla responsabilità, alla libertà, alla progettualità**

La riflessione pedagogica, quindi, nella sua intrinseca vocazione di pensare e fare educazione in costante fedeltà all'uomo, anche consumatore di droga, assumendo le strategie di riduzione del danno non solo e non tanto in quanto risposta a un bisogno storico-sociale ma come mezzo al servizio della crescita del tossicodipendente quale soggetto di educazione, ne compone, *pedagogicamente*, termini, interventi, fini, radicandoli e orientandoli in prospettiva educativa attraverso il superamento del minor danno per una piena promozione della vita nella sua integralità e sacralità

In tale orizzonte progettuale, l'educazione alla responsabilità, alla libertà e alla progettualità si presentano quali coordinate fondamentali perché la promozione della vita trovi congruenti e coerenti sentieri di realizzazione.

In un tempo, infatti, contrassegnato dall'individualismo esasperato, dal predominio della ragione strumentale e del funzionalismo tecnologico, dalla crisi delle evidenze etiche comuni e della perdita di senso, in cui il prevalere del soggettivismo rende vacillanti gli antichi pilastri della solidarietà vicinanza prossimità, il tema della responsabilità assume straordinaria rilevanza nella ricerca dell'inscindibile nesso con l'uomo in quanto primo soggetto educativo.

Nella teorizzazione elaborata da Chionna (2001), viene recuperata l'urgenza di riannodare i fili che coniugano l'inscindibile rapporto *uomo-responsabilità* restituendo alla persona la responsabilità piena dell'agire, sulla base di precisi riferimenti assiologici e teleologici, concretizzata nelle scelte storico-esistenziali e nell'impegno a mantenere fede a tali scelte e assumersi la responsabilità delle conseguenze.<sup>5</sup>

Se, come osserva Chionna, «l'agire responsabile accompagna l'uomo, è costitutivo della sua natura, contraddistingue la sua specificità esistenziale» (Chionna, 2004, p. 121), non vi è dubbio che, nella sua costitutività personale, il recupero dell'essere responsabile interpelli anche il tossicodipendente contraddistinto, nella fenomenologia dei suoi atti empirici, come soggetto irresponsabile verso se stesso e verso gli altri.

Di qui, l'imprescindibilità di far leva sull'intrinseca responsabilità personale attraverso una puntuale e intensa progettualità educativa per consentire al consumatore di droga il raggiungimento di traguardi sempre più alti di maturità personale. Di qui la necessità di un'educazione alla responsabilità che attenga il recupero della capacità di scegliere secondo il piano morale delle decisioni e la costanza di un impegno sistematicamente deliberato, restituendo valore e senso all'esistenza.

In una prospettiva educativa della riduzione del danno della tossicodipendenza orientata alla promozione della vita, l'educazione alla responsabilità assume la cifra di percorso ineludibile attraverso cui il consumatore di droga recupera il consapevole diritto/dovere di riprendere il timone della *sua* vita ascrivendo a sé ogni deliberazione inerente il presente e il futuro.

L'essere responsabile qualifica il tossicodipendente in quanto persona viva e attiva, immersa nella temporalità, senza cadute situazionistiche e artefice degli atti esistenziali consapevolmente riflessi e progettati in cui l'agire trova sostegno su giudizi morali afferenti una prospettiva teleologica attenta alla valutazione delle possibili conseguenze su di sé e sugli altri. L'essere responsabile, altresì, incarnandosi attraverso le caratteristiche mouneriane della scelta, della decisione, dell'impegno (Mounier, 1975), qualifica costitutivamente il consumatore di droga nel suo valore intrinseco e nel suo continuo *far-si* valore come soggetto in grado di assumere il controllo della propria vita e dirigerne nel tempo gli sviluppi successivi.

Se, del resto, per dirla con Bonhoeffer, tutta la vita è responsabile perché ogni situazione chiama a decidere sul bene e sul male *per e verso* se stessi e gli altri (Bonhoeffer, 1988), va da sé che promuovere la vita del consumatore di droga equivalga a promuovere l'esercizio continuo della sua responsabilità e in ordine all'ingresso nel tunnel della droga e in ordine alle possibili ponderate maturate scelte di liberazione da essa.

L'uomo tossicodipendente, quindi, libero perché responsabile cioè responsabile perché libero. Nel binomio responsabilità-libertà prende forma il secondo sentiero attraverso il quale può realizzarsi il percorso educativo di promozione della vita.

---

<sup>5</sup> Così scrive Chionna: «la responsabilità comprende il piano morale delle scelte, l'impegno e la dimensione del progetto, per un agire che è modello paradigmatico d'intenzionalità libera, di fedeltà ai valori, di coerenza interpretata ed agita» (Chionna, 2004, p. 113).

L'educazione alla libertà, difatti, si presenta tracciato ineludibile nella condizione tossicomana caratterizzata da un'estrema morfologia di simbiosi schiavizzanti con la sostanza stupefacente in cui il consumatore di droga sperimenta progressivamente lo scacco del suo potere decisionale e l'apparente annullamento della condizione di uomo libero intrinsecamente capace di agire *con* libertà e *per* la libertà.

Come osserva Santelli Beccegato, la libertà si identifica in quanto dimensione «connaturata all'uomo» (Santelli Beccegato, 1998, p. 61), anche tossicodipendente, dato costitutivo inalienabile, nucleo indistruttibile da consapevolizzare e valorizzare al di là di modalità interventistiche riduttivisticamente finalizzate a salvaguardare la vita nella semplice dimensione organica o psicorelazionale.

Il superamento della finalità del minor danno in virtù della promozione della vita sollecita il consumatore di droga a *ri*-appropriarsi della sua ontologica condizione di persona libera che nella contingenza della situazionalità storica si sente continuamente chiamata a esercitare un'opzione teleologicamente orientata alla crescita interiore o all'annullamento spersonalizzante.

Altresì, Romano Guardini sottolinea che l'«essere libero è un dato di fatto; un fatto concreto; una situazione reale, un atteggiamento vivo, un modo d'esistenza e d'azione del mio essere umano» (Guardini, 1987, p. 98) richiamando l'imprescindibilità di un'educazione all'esercizio della libertà e alla costante scelta, propria di qualsiasi uomo, anche nella condizione di dipendenza drogastica, di *far-si* soggetto libero e artefice del suo progetto esistenziale.

Educare/educarsi alla libertà significa affidare al tossicodipendente il diritto/dovere di scelta continua, la possibilità/capacità di rendersi libero e autonomo perché è di fronte alle scelte quotidiane e nell'esercizio di esse che il consumatore di droga sperimenta realmente la sua configurazione di persona libera: «nell'esprimermi come chi sovraneamente sceglie, come signore delle mie decisioni – aggiunge Guardini – mi sento libero. E invero tanto più libero, quanto più completamente sono padrone delle mie decisioni, quanto più domino la situazione» (Ibidem, p. 100).

La libertà, che nella sua connotazione psicologica è disposizione e possibilità, supera la sterilità della semplice asserzione astratta o l'esaurimento nel vacuo intendimento ricercando il confronto continuo con l'attualità storica attraverso un acribico lavoro ermeneutico della temporalità contingente, la conquista di un *habitus* interiore maturato con esercizio oblativo e abnegante, l'impegno cosciente di accettarne il valore di *dono* (Mounier, 1964) e di concretizzarlo in atto.

Un'educazione alla libertà fortemente ancorata alla dimensione assiologica invero, quindi, il sostrato antropologico del consumatore di droga rafforzandone l'intelaiatura di soggetto dotato di valore che nella fenomenologia della decisionalità circostanziale si scopre artefice del suo *far-si* costantemente soggetto-valore incarnato nell'intrinseca volontà progettuale e nel connaturato orientamento al bene.

Diventare persona libera assume per il tossicodipendente l'urgenza e la necessità di rispondere a un *appello* (Mounier, 1964) che interpella qualsiasi uomo in quanto primo e unico soggetto consapevole e responsabile del suo diritto/dovere a una qualità di vita non immiserita nella circolarità viziosa regressiva distruttiva di una *coazione a ripetere* né in forme pseudorisolutive di appiattimenti e mantenimenti



spersonalizzanti ma costantemente aperta al divenire sulla base di un progetto esistenziale dotato di senso.

Di qui l'indispensabilità di ripensare la centralità del consumatore di droga quale soggetto in continua evoluzione, trascendimento teleologico della situazionalità congiunturale e intenzionalmente proiettato *oltre* la condizione tossicomana secondo una tensione autorealizzativa in cui la vita assume nuove forme e significati attraverso progetti esistenziali responsabilmente e liberamente codificati.

La terza coordinata di un percorso di promozione della vita non può pertanto non riconoscere il tossicodipendente nel suo *far-si* ed essere «intrinsecamente progetto» (Flores d'Arcais, 1985, p. 114), oltre la sua datità, in un continuo richiamo, a livello teleologico e deontologico, al suo compito esistenziale «di farsi, di andare oltre il presente e di aprirsi al futuro» (Rossi, 1999, p. 59) costruito e scelto con impegno e responsabilità di autore e protagonista del proprio film esistenziale.

Di fronte alle sollecitazioni antiprogettuali del post-moderno, dove la «Stimmung» di matrice post-razionalistica, nella denuncia di Vico, fa sì che «il relativo diviene l'anticamera della perdita di senso e di ogni progetto che non sia provvisorio» (Vico, 1986, p. 14) fino all'estremo confine della scelta di *progettare di non progettare*, l'educazione alla progettualità rappresenta il sentiero privilegiato attraverso il quale depotenziare determinismi autoritari o permissive defuturizzazioni recuperando intrinseche capacità e responsabilità ordinatorie della propria esistenza.

Come osserva M. G. Contini, la progettualità «diventa obiettivo centrale di un'educazione tesa a rivendicare il protagonismo, pur limitato, del soggetto» (Contini, 1999, p. 260) affinché, anche condizionato e dipendente da sostanze stupefacenti, possa iniziare a costruire ed elaborare attivamente e autenticamente il suo percorso educativo.

Occorre guardare, quindi, l'educazione alla progettualità in quanto barriera protettivo/preventiva nei confronti di condizionamenti esterni/interni tali da rendere il consumatore di droga feticcio surrettiziamente spersonalizzato assurgendo essa stessa, nell'attenzione all'uomo proprietario del suo destino, a motivo di investimento promozionale attraverso il quale dilatare gli spazi del possibile secondo itinerari autocostruiti e inseriti in orizzonti significativamente osservati e progettati.

Con Rossi si può affermare che l'educazione alla progettualità fonda un impegno finalizzato a sollecitare nel tossicodipendente «una tensione e una capacità utopica» (Rossi, 1999, p. 10), un *modus vivendi* caratterizzato dal coraggio progettuale di andare oltre, sempre oltre, rinunciando a velleitarie e riduttivistiche soluzioni immediate per inseguire traguardi esistenziali umanamente significativi in cui vivere la pienezza della condizione umana.

L'educazione alla progettualità consente di recuperare il futuro, ancora prima e oltre che spazio temporale, quale costituente antropologico del consumatore di droga chiamato a disegnarne i contorni entro una cornice assiologicamente orientata e proiettata verso l'inedito e il non-ancora in cui la crescita personale diviene filo conduttore e *leit-motiv* di un'esistenza eticamente vissuta.

Altresi, pur riconoscendo nella dimensione futura la maggiore pertinenza con l'essere progettuale della persona tossicodipendente, in una prospettiva educativa tesa ad avvalorare la progettualità esistenziale assume rilevanza e centralità il tempo passato.

Richiamando il pensiero di Ricoeur va sottolineato che «è nella misura in cui torniamo alle nostre origini e in cui ravviviamo le nostre tradizioni che possiamo essere, senza scontentezza, gli uomini del progetto» (Ricoeur, 1977, p. 16): il passato, pertanto, si pone al servizio del presente e del futuro, consente di fare bilanci, di compiere verifiche, di stabilire confronti tra desideri e risultati, di animare entusiasmi di vita ulteriore e suscitare interpretazioni e progettazioni.

Come suggerisce Flores d'Arcais, «il passato, che vive nella memoria [...] si congiunge al futuro non soltanto come attesa od auspicio, bensì come progetto da realizzare [...]» (Flores d'Arcais, 2000, p. 35), come filo narrativo propedeutico al divenire consapevole e progettato, in vista di un futuro esistenziale non subito acriticamente ma scelto e autocostruito.<sup>6</sup>

In una sorta di equidistanza, quindi, tra un eccesso di futuro tendente alla valorizzazione del significato e della profondità del presente, e il rischio di defuturizzazione conseguente un presentismo esacerbato, l'educazione alla progettualità sollecita nel consumatore di droga il recupero del rapporto con la dimensione futura, attraverso la rilettura critica del passato e l'attenta visione del presente, annullando disposizioni attendistiche e rafforzando volontà e capacità progettuali in un costante divenire tendente alla piena realizzazione personale.

### 3. Il ruolo «vitale» dell'educatore di strada

All'interno di una prospettiva educativa della riduzione del danno della tossicodipendenza assume rilevanza la riflessione inerente l'ampio spettro di luoghi educativi formali e informali che, in quanto *campi di ordinaria appartenenza* del consumatore di droga, possono presentarsi intrinsecamente spazi di autentica promozione umana ed esistenziale.

Non va dimenticato, infatti, l'indispensabilità di oltrepassare i recinti formali e istituzionali per *agganciare* e, soprattutto, incontrare l'eterogenea tipologia della realtà tossicomana in quei luoghi ad alta concentrazione di vita nei quali il tossicodipendente ricerca, al di là della soddisfazione edonistica, configurazioni identitarie, confini di inclusione e risposte al maslowiano bisogno di appartenere a un universo gruppale.

La strada, *in primis*, si connota territorio preferenziale di aggregazione spontanea e organizzata, incontro interumano, scambio generazionale, relazioni strumentali e strumentalizzanti assetate di

---

<sup>6</sup> Si rimanda, per l'approfondimento, ai volumi di D. Demetrio, *Raccontarsi. L'autobiografia come cura di sé* Milano, Raffaello Cortina, 1996; e ID., *Il gioco della vita*, Milano, Guerini e Associati, 1997; vedi anche L. Balzani e P. Corsi (a cura di) *La cultura della memoria*, Bologna, Il Mulino, 1992; E. Calamari, *I ricordi personali. Psicologia della memoria autobiografica*, Pisa, Ets, 1995; P. Falteri e G. Lazzarin (a cura di) *Tempo, memoria, identità*, Firenze, La Nuova Italia, 1986.

autenticità, nel quale il sommerso della tossicodipendenza sperimenta quotidianamente la multiformità e problematicità coesistenziale.

Come osserva Santerini, la strada esprime e rivendica il suo essere «contesto *aperto*» (Santerini, 1998, p. 221), luogo educativo denso di relazioni, di protagonisti, di avvenimenti, spazio necessitante di circolarità ermeneutica in cui progettare e co-progettare percorsi di maturazione antropologica e sviluppo critico attraverso una costante attenzione al soggetto e al suo contesto nella prospettiva del miglioramento personale.

Di qui la sfida dell'educazione di strada, imprescindibilmente supportata dalla riflessione pedagogica,<sup>7</sup> diviene proposta accreditata nella sua cifra di estrinsecazione e valorizzazione di un contesto ad alta densità promozionale in cui il consumatore di droga recupera pienamente il suo protagonismo autoeducativo.

Di qui la centralità e significatività di figure professionali disposte a *giocarsi* nei luoghi *altri* connotati dalla destrutturazione e informalità dell'incontro, dove la vividezza e trasparenza del rapporto con l'*alter* si paga con la paura del contagio e la percezione della nullità e che trovano negli educatori di strada pionieri coraggiosi delle nuove frontiere educative.

In una prospettiva orientata al superamento degli angusti confini di una limitazione del danno per favorire l'apertura di percorsi educativi finalizzati a promuovere forme di vita autenticamente progettate, l'educatore di strada si attesta, quindi, figura nodale nell'èquipe interdisciplinare di professionisti impegnati nella *trincea* della realtà tossicomana.

Nell'educatore di strada il tossicodipendente scopre il valore della prossimità incarnato nella testimonianza dialogale di un soggetto responsabilmente attento all'Altro, disponibile nell'incontro valutativo nel cui snodo permane la singolarità concreta della persona accettata incondizionatamente nella costitutività ontologica e nella fenomenologia dei suoi atti e invitata a visioni prospetticamente lungimiranti della sua esistenza.

Attraverso l'autenticità dell'incontro interumano, la presenza discreta e quotidiana, il giusto coinvolgimento emotivo-affettivo, l'educatore di strada esercita il suo compito *giocando d'anticipo*,<sup>8</sup>

---

<sup>7</sup> Nella sua irrinunciabile attenzione all'uomo, soggetto e protagonista della molteplicità e multiformità dei contesti di vita, in tempi ancora recenti la riflessione pedagogica si è affacciata all'indagine euristica circa le valenze educative latenti nei contesti *esterni alla scuola* (vedi R. Franchini, *Costruire la comunità-che-cura. Pedagogia e didattica nei servizi di aiuto alla persona*, Milano, Angeli, 2001) tra cui la strada assurge a scenario pedagogico altamente significativo (vedi P. Barone, *Pedagogia della marginalità e della devianza*, Milano, Guerini e Associati, 2001). Vedi anche L. Regoliosi, *La strada come luogo educativo. Orientamenti pedagogici sul lavoro di strada*, Milano, Unicopli, 2000.

<sup>8</sup> Così si esprime Milena Santerini: «nel lavoro di strada si gioca d'anticipo attraverso il rapporto personale e la proposta. Anche a questo livello si situa la specificità dell'intervento pedagogico, che non sempre risponde a un'esplicita richiesta, anzi contribuisce in molti casi a sollecitare bisogni nascosti, suscitare domande e soprattutto interpretare situazioni complesse. La capacità di *aggancio* dei

per stimolare la riflessione e consapevolezza di bisogni e attese, divenendo *ponte* e *mediatore* tra la strada e le istituzioni (AA.VV., 2002),<sup>9</sup> prevenendo ulteriori aggravamenti di precarie condizioni individuali e sociali ma, soprattutto, *promovendo* una cultura della vita che abbia quale costante filtro ermeneutico la persona nella sua dignità e sacralità esistenziale.

Seppur immerso in una relazione *a legame debole*, connotata da vicinanza non giudicante e flessibilità normativa in cui si impone l'indispensabile simmetria del substrato personale, va sottolineato il dovere di un intervento che sia sempre «progetto pensato e costruito» (Santerini, 1998, p. 232) e pertanto scevro da improvvisazioni e pressappochismi, riflessione maturata e autenticata che permetta all'educatore, aldilà e attraverso quel legame *debole* instauratosi con l'altro, di «esprimere una proposta di vita *forte* dal punto di vista dell'impegno» (Ibidem, p. 234), ancorata saldamente a riferimenti assiologici storicamente incarnati nel suo *modus vivendi*.

Per tal motivo all'educatore di strada impegnato nell'intervento educativo con soggetti tossicodipendenti si richiede alta professionalità coniugando allo spessore teorico-disciplinare autenticità, trasparenza, sollecitudine, robustezza interiore e piena consapevolezza dell'indispensabilità, quale *conditio sine qua non*, di *sapersi* e *doversi* porre continuamente in gioco come persona, in una relazione giocata giorno per giorno, accettando la vulnerabilità di tale condizione nella certezza che soltanto attraverso la personale testimonianza l'*aggancio* può consolidarsi e generare cambiamento.

## Summary

*Since a number of years, in response to the health emergency of the syndrome of HIV, even Italy adopted the strategies of the reduction of harm in order to hold down the escalation of mortality and pathological illness present in the world of drug addiction. But, notwithstanding the attention to individuals, such strategies, because of their great socio-medical connotation, present even today divergent opinions with what concerns the finality, the methods and possible risks.*

*On the basis of the pedagogical literature on drug dependence, this contribution examines, for the first time, the reduction of the damage by drug dependence in the educative perspective, fully making*

---

ragazzi difficili fa parte del bagaglio dell'educatore, chiamato ad anticipare una proposta anche in situazioni che sembrano chiuse» (Santerini, 1998, p. 234).

<sup>9</sup> Sul ruolo di *mediatore* Santerini sostiene che «l'educatore è al confine in un duplice senso. Si occupa di coloro che non sono inseriti in un preciso ambiente educativo, scolastico, terapeutico ed ha un ruolo di collegamento con i servizi e dei servizi tra loro. Il ruolo di mediazione, facendo perno sulla persona, favorisce l'incontro con coloro che non chiedono aiuto pur avendone bisogno (tossicodipendenti, malati mentali, adolescenti difficili). Questa caratteristica permette di accostarsi senza la 'pesantezza' dell'intervento riabilitativo o 'rieducativo'» (Santerini, 1998, p. 234)

*up for the centrality of the drug dependent person, the educative subject and adequately re-evaluating the role of the educator on the street.*

## **Bibliografia**

- AA.VV. (1977), *Saggi sulla creatività*, Roma, Il Pensiero Scientifico.
- AA.VV. (2000), *Linee guida sulla riduzione del danno*, numero monografico di «Bollettino per le farmacodipendenze e l'alcolismo», n. 3, pp. 5-75.
- AA.VV. (2002), *Unità di strada: Il progetto di Cremona*, «Prospettive sociali e sanitarie», n. 9, pp. 13-16.
- Agnoletto V. e Lamarca P. (2004), *Un'altra politica sulle droghe è possibile*, «Prospettive sociali e sanitarie», n. 3, pp. 7-10.
- Barone P. (2001), *Pedagogia della marginalità e della devianza*, Milano, Guerini.
- Benaglio A.M. e Regoliosi L. (2002), *Ripensare la prevenzione*, Milano, Unicopli.
- Bertolini P. (1996), *Dizionario di pedagogia*, Bologna, Zanichelli.
- Bolzani L. e Corsi P. (a cura di) (1992), *La cultura della memoria*, Bologna, Il Mulino.
- Bonhoeffer D. (1988), *Lettere e scritti dal carcere*, Cinisello Balsamo, Paoline.
- Calamari E. (1995), *I Ricordi personali. Psicologia della memoria autobiografica*, Pisa, Ets.
- Camarlonghi R. (a cura di) (2000), *Le nuove frontiere della riduzione del danno*, «Animazione Sociale», n. 2, pp. 3-11.
- Chionna A. (2001), *Pedagogia della responsabilità. Educazione e contesti sociali*, Brescia, La Scuola.
- Chionna A. (2004), *L'educazione alla responsabilità*, «Pedagogia e Vita», n. 2, pp. 112-133.
- Cian G.-Orlando D. (A Cura Di) (1999), *Lineamenti di pedagogia generale*, Numero Monografico Di "Studium Educationis", N. 2, Pp. 258-263
- Contini M.G., *Possibilità, Progettualità, Impegno*. In G. Cian e D. Orlando (a cura di) (1999), *Lineamenti di pedagogia generale*, numero monografico «Studium Educationis», n. 2, pp. 258-263.
- Demarchi F., Ellena A. e Cattarinussi B. (a cura di) (1987), *Nuovo dizionario di sociologia*, Cinisello Balsamo, Paoline.
- Demetrio D. (1996), *Raccontarsi. L'autobiografia come cura di sé*, Milano, Raffaello Cortina.
- Demetrio D. (1997), *Il gioco della vita*, Milano, Guerini e Associati.
- Falteri P. e Lazzarin G. (a cura di) (1986), *Tempo, Memoria, Identità*, Firenze, La Nuova Italia.
- Flores D'Arcais G. (2000), *Itinerario pedagogico*, Pisa-Roma, Istituti Editoriali e Poligrafici Internazionali.
- Flores D'Arcais G. (1985), *Le «Ragioni» di una teoria personalistica dell'educazione*, Brescia, La Scuola.

- Franchini R. (2001), *Costruire la comunità-che-cura. Pedagogia e didattica nei servizi di aiuto alla persona*, Milano, Angeli.
- Guardini R. (1987), *Persona e libertà. Saggi di una fondazione della teoria pedagogica*, Brescia, La Scuola.
- Magro G. (2004), *La comunità per tossicodipendenti: un progetto pedagogico*, Milano, Angeli.
- Magro G. (2005), *Per una lettura pedagogica della tossicodipendenza*, «Orientamenti Pedagogici», n. 1, pp. 57-79.
- Mounier E. (1964), *Il personalismo*, Roma, Ave.
- Mounier E. (1975), *Manifesto al servizio del personalismo*, Bari, Ecumenica
- Pepino L. e Sorgi C. (a cura di) (2000), *Primo: non nuocere. Politiche e pratiche per la riduzione del danno*, Torino, Ega.
- Piccone Stella S. (1999), *Droghe e tossicodipendenza*, Bologna, Il Mulino.
- Prellezo J.M. Nanni C. e Malizia G. (a cura di) (1997), *Dizionario di Scienze dell'Educazione*, Torino, Ellenici.
- Ravenna M. (1997), *Psicologia delle tossicodipendenze*, Bologna, Il Mulino.
- Regoliosi L. (1992), *La prevenzione possibile. Modelli, orientamenti, esperienze per l'operatore di territorio sulla prevenzione della devianza giovanile e della tossicodipendenza*, Milano, Guerini e Associati.
- Regoliosi L. (a cura di) (1992), *Un approccio formativo alla prevenzione*, Milano, Angeli.
- Regoliosi L. (2000), *la strada come luogo educativo. Orientamenti pedagogici sul lavoro di strada*, Milano, Unicopli.
- Ricoeur P. (1977), *Creatività e scelta collettiva*. In AA.VV., *Saggi sulla creatività*, Roma, Il Pensiero Scientifico.
- Rossi B. (1999), *Tempo e progetto*, Brescia, La Scuola.
- Santelli Beccegato L. (1998), *Interpretazioni pedagogiche e scelte educative*, Brescia, La Scuola.
- Santelli Beccegato L. (2001), *Pedagogia sociale*, Brescia, La Scuola.
- Santerini M. (1998), *L'educatore tra professionalità pedagogica e responsabilità sociale*, Brescia, La Scuola.
- Vico G. (1986), *L'ultima frontiera dell'educazione*, Brescia, La Scuola.
- Zuffa G. (2000), *Alternativa alla repressione e politiche di riduzione del danno in Europa*. In L. Pepino e C. Sorgi (a cura di), *Primo: non nuocere. Politiche e pratiche per la riduzione del danno*, Torino, Ega.