

La pedagogia dell'alimentazione: contributo ad una teoresi educativa

Pedagogy of nutrition: contribution to educational theory

EMANUELE ISIDORI

The aim of this study is to reflect upon the close link between education and nutrition, and to outline a possible pedagogical epistemology of this human practice that is both bio-physiological and cultural. Through a methodological approach, both historical and phenomenological-hermeneutical, this study will show how nutrition represents a human action that always implies a choice, a responsibility and an “intention” from the human being. This act takes shape as an existential experience, full of and rich in educational meanings. Without awareness of its educational value, nutrition cannot become a lifestyle that tends towards the wellbeing of the person. For this reason, this study will sketch, in its conclusion, a possible nutrition and diet education methodology, and it will show how this has to be understood as an integral part of the holistic human education.

Introduzione

Il legame tra pedagogia, educazione e alimentazione è molto profondo ma appare poco esplorato dalla teoresi educativa. Si può affermare che, mentre l'educazione alimentare, come specifica area della ricerca educativa, ha sempre trovato e continua oggi a trovare, a partire dagli anni Sessanta del secolo scorso¹, una sua collocazione in progetti, iniziative didattiche, studi descrittivi e ricerche-intervento legate soprattutto alla scuola e all'informazione sanitaria², una sistematica riflessione pedagogica sull'alimentazione non è stata mai di fatto sviluppata nel nostro Paese³. Tra le scienze umane, la psicologia, l'antropologia, la sociologia, la geografia⁴, e la stessa filosofia⁵, hanno da tempo collocato l'alimentazione tra i temi principali delle loro ricerche⁶. La pedagogia come scienza umana rivela invece in questo contesto interdisciplinare la mancanza di una “epistemologia” utile alla teorizzazione di una specifica “pedagogia dell'alimentazione” in grado di “guidare” la riflessione sul senso educativo di questa pratica da cui dipende la stessa vita umana.

Da sempre è esistito un legame tra educazione ed alimentazione. La storia della pedagogia presenta molti

riferimenti all'alimentazione e al cibo come elementi fondamentali dell'educazione umana, soprattutto quando fa esplicito riferimento ai primi anni di vita del bambino⁷. A ben vedere, la pedagogia, in quanto teoria e prassi dell'educazione umana, si è sempre “alimentata” di metafore legate all'alimentazione, vista tradizionalmente come un'azione di mantenimento, cura e dono della vita. Si può affermare che l'educazione, in quanto *paidagogía*, rappresenta di per sé la metafora stessa dell'alimentazione⁸, se è vero che nella Grecia antica il compito sia del *paidagogós* sia del *paidotribes* (l'insegnante specializzato di ginnastica) era quello di occuparsi anche del cibo, somministrandolo al *páis* ricevuto in affidamento⁹, fungendo da esperto e consulente per l'alimentazione e per la cura del corpo di quest'ultimo in vista della preparazione per gli esercizi fisici.

È esemplare in questo senso la descrizione che Omero fa di Fenice, maestro di Achille accanto a Chirone, nell'Iliade: il poeta lo raffigura tutto intento nel dare da mangiare e da bere al suo amato fanciullo¹⁰. Non a caso la parola “alunno” deriva dal termine latino *alumnus*, a sua volta derivato dal verbo *alere*, che significa “alimentare”, “nutrire”, “dar da mangiare” anche con il significato di “far accrescere rendendo grandi”,¹¹ con riferimento ad

un'azione compiuta nei confronti di un bambino da parte di un genitore, di una nutrice o di un educatore/insegnante. Pertanto, il significato della parola "alunno" in relazione al suo maestro non sembra derivato da una semplice metafora¹², ma da un'antica pratica che vedeva appunto il maestro come colui che, al pari di una madre, dava un *alimentum* al suo educando. Questo "alimento" non era solo un "cibo dell'anima" (come metaforicamente può essere definita la "cultura" ed il "sapere" che viene trasmesso nella relazione educativa) ma un "elemento nutritivo" reale e vitale, perché indispensabile per la sopravvivenza umana, quasi ad indicare che senza una base materiale e fisiologica non è possibile sviluppare ed "innestare" nell'educando una "cultura".

Il concetto stesso di "sapere" è legato al cibo, come testimonia la sua etimologia originaria¹³. Anche quello di "cultura" rimanda alla sfera alimentare, se accettiamo la sua derivazione dal verbo latino *colere*, con il significato di "coltivare" e "prendersi cura" di qualcosa proprio come fa un agricoltore con le sue messi, coltivandole in modo che possano portare buoni frutti per poi cibarsene e trasformarle in qualcosa che serve per la nutrizione umana¹⁴.

L'alimentazione come oggetto di riflessione pedagogica

Alcuni pedagogisti contemporanei hanno sottolineato nei loro scritti l'importanza di sviluppare una riflessione sull'alimentazione e sul cibo per comprenderne le profonde implicazioni educative. Tra questi, il pedagogista, filosofo e antropologo dell'educazione spagnolo Octavi Fullat afferma che il "mangiare" è un'azione propria dell'essere umano che, per le specifiche modalità in cui avviene, rappresenta un elemento distintivo e peculiare dell'uomo rispetto alle bestie. L'azione del mangiare, da cui dipende sia l'alimentazione sia la nutrizione umana, si presenta nell'uomo come un'azione che si colloca sempre nella sfera della cultura. Non a caso l'uomo ha "inventato" la "gastronomia", ossia la scienza che, in senso generale, studia in modo specifico i rapporti tra il cibo e la cultura umana¹⁵. L'uomo non solo "mangia per vivere" – come fanno le bestie – ma anche "vive per mangiare". Citando l'antropologo Lévi-Strauss¹⁶, Fullat afferma che nell'essere umano è possibile individuare

come sua caratteristica fondamentale un triangolo culinario: «I tre vertici di questo triangolo sono "il crudo", "il marcio" ed "il cotto". Per esempio, in un pranzo del genere: un piatto di ostriche al naturale, è il crudo; un piatto di zuppa di aragosta, è il cotto; ed una porzione di formaggio, il marcio. L'animale non conosce nella sua alimentazione il cotto o la trasformazione culturale del crudo. Anche il corpo della bestia inghiottisce, ma lo fa da bestia»¹⁷.

L'uomo compie l'azione del mangiare e del bere sia per "alimentarsi" che per "nutrirsi", e lo fa perché egli "è" ed "ha" un corpo: «come parte integrante della cultura – il corpo umano è cultura – mangiamo secondo categorie sociali, opposte a quelle della natura. Bere solo acqua? Ma è una cosa da scimpanzé e da giraffe. Ciò che ci rende diversi dagli animali è il fatto di bere il "succo dell'uva": il vino, che talvolta fa ricordare ai nostri sensi amicizie, avventure, nostalgie o amori passati. Questa è una prerogativa dell'uomo e non dell'elefante, a cui basta la sola acqua»¹⁸.

Nel corso della sua evoluzione, del resto, l'uomo ha sempre condotto la sua alimentazione sulla base della disponibilità del territorio in cui viveva e delle risorse da esso provenienti. Il territorio ha sempre determinato l'alimentazione dei diversi gruppi etnici umani. Quindi si può affermare che «il cibo di un posto riassume la geografia e la storia di una regione. Non è qualcosa di fortuito o casuale»¹⁹. Sulla stessa linea si pone il pedagogista Luigi Volpicelli, quando afferma che «la cucina di un popolo è espressione della sua civiltà e rientra direttamente nei valori della sua cultura», e che pertanto è necessario educare (o rieducare) le persone a quest'arte²⁰.

Nell'uomo in quanto animale sociale, inoltre, il mangiare si configura sempre come un'azione ed un atto di tipo sociale e comunitario: «*edere* significava in latino "mangiare", e *comedere* – col prefisso *cum*, "con" – veniva utilizzato per indicare il mangiare in compagnia. Mangiare da soli è una pratica da bestie. L'uomo prova piacere nel mangiare in compagnia. Il corpo umano è "civilizzato".[...] Se il cibo è la sintesi della storia di un popolo, ciò si deve al fatto che, tra gli esseri umani, non esiste solo l'*edere* ma anche il *comedere*»²¹.

Da quanto detto finora, pertanto, crediamo che emerga con sufficiente chiarezza il concetto, già affermato dal

pedagogista Guido Giugni: vale a dire che l'alimentazione, ancora prima di essere un problema che riguarda, dal punto di vista dei contenuti, specifiche scienze (biologia, fisiologia, prime tra tutte) e, dal punto di vista comportamentale, un problema di norme e regole da applicare e seguire (e che pertanto sembra di interesse dell'igiene e della dietetica medica), è qualcosa che ha a che fare con l'educazione intesa in un senso molto più ampio – meno semplicistico e riduttivo – di quanto prospettato dal concetto oggi ampiamente diffuso e accettato di “educazione alimentare”²².

Il compito della pedagogia come scienza umana è quello di rispondere alla domanda *se, come ed entro quali limiti* l'alimentazione può effettivamente considerarsi un problema realmente educativo da studiarsi attraverso un approccio che tenga conto delle peculiarità della sua epistemologia. Non bisogna mai dimenticare che quella che viene definita “educazione alimentare” ha sempre a che fare con il corpo umano e la sua complessità (alla luce della quale il confine tra il naturale/bio-fisiologico ed il culturale/socio-antropologico si rivela sempre molto labile). Pertanto i suoi problemi vanno sempre inseriti nel contesto di una lettura antropo-pedagogica che permetta di individuare i fini ed i mezzi con cui raggiungere questa educazione²³.

Se si vuole cercare di definire (o almeno chiarire) questa cosiddetta “educazione alimentare” alla luce della complessità prospettata dalla riflessione pedagogica è necessario partire da una distinzione fondamentale tra “nutrizione” ed “alimentazione”. Come afferma Rafael Bisquerra Alzina dell'Università di Barcellona²⁴, infatti, sebbene “alimentazione” e “nutrizione” vengano spesso utilizzati come sinonimi, sono termini tra loro molto differenti perché rimandano a prospettive di interpretazione diverse sulle azioni e le pratiche dell'assumere il cibo e del bere. Per “alimentazione” si intende un insieme di atti volontari e coscienti che hanno come scopo la preparazione e l'ingestione degli alimenti nella vita quotidiana. In questo senso l'alimentazione appare legata strettamente con l'ambiente (principalmente socio-culturale, educativo, geografico ed economico) e finisce per determinare le abitudini alimentari/dietetiche e gli stili di vita delle persone. La nutrizione, invece, non è altro che il processo fisiologico attraverso il quale gli organismi

(quindi non solo l'uomo) assimilano gli alimenti ed i liquidi necessari per il funzionamento, la crescita ed il mantenimento delle funzioni vitali. Il concetto di nutrizione si riferisce sempre agli elementi nutritivi che compongono gli alimenti. La nutrizione indica un insieme di fenomeni e di atti involontari che avvengono dopo l'ingestione del cibo, vale a dire: la digestione, l'assorbimento nel sangue delle componenti e dei nutrienti del cibo stesso e la loro assimilazione nelle cellule dell'organismo. Per nutrizione, però, si intende anche la “scienza” (quella della nutrizione, appunto) che studia la relazione esistente tra gli alimenti che vengono ingeriti dall'uomo e la salute, soprattutto quando si tratta di stabilire una “dieta”²⁵.

La riflessione sulla complessità del corpo evidenzia come l'alimentazione-nutrizione si inserisca sempre nel quadro dei problemi riguardanti la sfera dell'educazione del corpo e della comunicazione umana²⁶, dinanzi alla quale si schiudono sempre due prospettive, quella “bio-fisiologica” e quella “culturale”, che spetta sempre alla pedagogia riunire in una visione di insieme onnicomprensiva.

Partendo sostanzialmente dalla distinzione tra “nutrizione” ed “alimentazione”, il pedagogista Guido Giugni ha evidenziato come il problema della cosiddetta “educazione alimentare” sia caratterizzato da una dinamica (che talvolta appare come un “contrasto”) tra una dimensione fisiologica da una parte, ed una socio-culturale dall'altra. Da questa dinamica-contrasto/opposizione scaturisce, di fatto, il complesso “discorso educativo” dell'alimentazione-nutrizione. Tale dinamica rappresenta anche il punto di partenza per una possibile “epistemologia pedagogica” che possa “orientare” questo discorso; secondo Giugni, infatti, esistono due possibili interpretazioni dell'alimentazione-nutrizione in grado di dischiudere specifiche prospettive per la riflessione pedagogica su questa pratica umana²⁷:

- a) una interpretazione “strumentale”;
- b) una interpretazione “umanistica”.

La prima interpretazione, quella “strumentale”, considera l'alimentazione-nutrizione come uno strumento che guarda solo alla mera dimensione fisiologica dell'essere umano, e come qualcosa che è determinato da parte di stimoli

ambientali esterni. Questa prospettiva, in sostanza, interpreta l'alimentazione-nutrizione come mera "nutrizione", inquadrandola in un contesto "scientifico" in cui è predominante un discorso centrato sul linguaggio e sulla visione del corpo prospettata dalle scienze biochimiche, fisiologiche ed igienico-mediche. Questa interpretazione strumentale non sempre inquadra pienamente il discorso sull'alimentazione nel contesto dei valori della persona, e si prospetta talvolta come una visione limitata e riduttiva della complessità di questa pratica, vista per lo più come un'azione legata al corpo interpretato come "dato" chimico-fisiologico e non come "esistenza personale".

La seconda interpretazione, quella "umanistica", al contrario della prima – che ascrive la visione dell'alimentazione-nutrizione nel novero di quelle che possiamo chiamare le "scienze della natura" –, colloca quest'ultima nel contesto "fenomenologico" del corpo interpretato come "persona" ed "esistenza", come soggetto che implica sempre una "intenzionalità", una "libertà", una "coscienza" ed una "responsabilità". Si può affermare che «in questa concezione viene superato l'aspetto strumentale della corporeità e, conseguentemente, della nutrizione ed il corpo viene interpretato come la struttura della coscienza, come progetto teso verso il futuro e, cioè, come espressione totale della personalità»²⁸.

Questa prospettiva, che possiamo definire "personalistico-fenomenologica", interpreta l'alimentazione-nutrizione come una pratica "emergente" da un insieme di azioni libere ed intenzionali, e da scelte responsabili compiute dal soggetto-persona visto come un essere sempre in comunicazione con gli altri. Tale interpretazione permette di vedere il concetto stesso di nutrizione in un'ottica che presenta un significato nuovo: vale a dire come parte integrale di una «esperienza vissuta dal corpo ed il veicolo della solidarietà fra le diverse componenti o dimensioni della personalità e fra questa e l'ambiente»²⁹. Pertanto, in questa interpretazione, «la nutrizione viene ad essere non tanto un "fatto", un evento dell'esperienza quotidiana, quanto piuttosto una "situazione esistenziale" e, come tale, ricca di significato perché con essa si designa un campo di fatti reali che influiscono su colui che agisce e di atteggiamenti che vengono utilizzati nel momento dell'azione; e si designa il grado di partecipazione: ossia la

consapevolezza dei fatti reali e degli atteggiamenti in colui che agisce»³⁰.

Il concetto di "situazione esistenziale" permette di superare il dualismo/dicotomia tra il concetto di nutrizione e quello di alimentazione, mostrando, di fatto, come tali concetti rappresentino in realtà due facce di una stessa ed unica medaglia; o meglio, mostrando come essi rappresentino "emergenze" risultanti da un complesso sistema bio-culturale tra parti (quale può essere appunto definito il "sistema" corpo-persona) in continua interrelazione tra di loro. In questo complesso sistema, la nutrizione-alimentazione trova una sua collocazione nell'ambito di bisogni (non solo quelli della fame e della sete) e motivazioni che non sono dettati solo da meri stimoli fisiologici o fattori esterni ed ambientali (come avviene nel caso della nutrizione animale), ma rappresentano il riflesso stesso della coscienza del soggetto, della sua intenzionalità di azione (migliorativa verso il bene) e della sua responsabilità verso se stesso e gli altri.

Interpretato in questa prospettiva, il sistema della nutrizione-alimentazione viene situato nella sfera della personalità integrale del soggetto, e può essere iscritto in un contesto di "vissuto" bio-fisio-psico-socio-culturale in cui si colloca pienamente anche l'educativo come "forma" di comunicazione/condivisione intenzionale di beni e valori per il "migliorativo" dell'uomo-persona sia come singolo che come comunità.

Il sistema di simboli e valori emergenti dalla nutrizione-alimentazione si prospetta, pertanto, come un campo di ricerca straordinario per le scienze umane, chiamate ad indagarne con specifici metodi i complessi intrecci e problemi secondo una propria ottica, privilegiando ciascuna le tematiche che sono di maggiore interesse per la propria comunità scientifica e che si prospettano come funzionali alla costruzione ed allo sviluppo dell'epistemologia particolare di ciascuna scienza. Naturalmente, per comprendere pienamente dal punto di vista scientifico la nutrizione-alimentazione, è necessario superare, come si diceva, non solo la dicotomia tra "fisiologico" e "culturale", ma anche assumere un'ottica interdisciplinare; altrimenti si corre il rischio di una visione parziale e riduzionistica di questa pratica umana.

Verso una pedagogia dell'alimentazione

Come si è visto in precedenza, ogni scienza tende a proporre un proprio “discorso” sull'alimentazione. Nel caso della pedagogia, il suo “discorso” può essere sintetizzato nel seguente modo: l'uomo, in quanto “animale sociale”, è anche un “animale educativo” (ossia un essere “educabile” e “da educare”), che può imparare e apprendere da ciò che mangia e beve (da ciò con cui si alimenta); il cibo e la modalità con cui l'essere umano si alimenta sono carichi di significati simbolici e valoriali; ciò che l'uomo mangia e beve, e il modo in cui si alimenta, sono il risultato di quanto ha imparato dall'esperienza e di conoscenze acquisite e trasmesse: tali conoscenze rappresentano l'espressione di uno specifico sapere; l'alimentazione, per la quale è sempre difficile stabilire un confine tra il “naturale” ed il “culturale”, è così importante per gli esseri umani che essi “possono” e “devono” necessariamente educarsi “attraverso” e “per” l'alimentazione, perché da questa educazione dipenderà la salute/benessere del loro corpo ed il loro futuro sviluppo bio-culturale; l'alimentazione implica sempre per l'uomo una “responsabilità” (verso se stesso, gli altri e l'ambiente circostante, nel quale trovano posto in primo luogo gli animali e le piante); spetta alle agenzie educative e sociali (famiglia, scuola ed altri enti deputati all'educazione sociale) educare all'alimentazione e al divenire coscienti e responsabili delle implicazioni etiche e valoriali che l'alimentazione e il modo di procurarsi il cibo comportano per gli esseri umani.

Se quanto detto può rappresentare, in sintesi, il “discorso” che esprime il quadro di riflessione di una possibile “pedagogia dell'alimentazione”, è necessario a nostro parere precisare meglio dal punto di vista epistemologico il significato di tale “termine”. Il termine “pedagogia dell'alimentazione” – premettiamo che in esso va inglobato anche il concetto di “nutrizione” in nome di una concezione non dicotomica del corpo-persona – può essere inteso in un duplice senso; vale a dire:

1) in un senso che può essere definito “specialistico” ed “accademico”, con il concetto di “pedagogia” che svolge la funzione di “soggetto” che prospetta un'area di studio e di riflessione – con un suo specifico “discorso” e linguaggio che la caratterizza – sull'alimentazione come

“fatto educativo”, come “oggetto” di una teoresi *sub specie paedagogiae et educationis*, curvata sull'analisi e sullo studio del versante teorico e prassico dell'implicito (o dell'esplicito) educativo che l'alimentazione come complesso fenomeno socio-culturale ed umano prospetta³¹; 2) in un senso più generale e non strettamente “accademico”, con enfasi – a differenza del caso precedente – sul concetto di “alimentazione” vista come portatrice di “istanze educative”. In questa seconda prospettiva, l'alimentazione diventa il “soggetto” che “evidenzia”, “prospetta” e “promuove” un “oggetto” specifico. Vale a dire, una “pedagogia” – o meglio un “implicito” di valori educativi – che proprio l'alimentazione, in quanto pratica fondamentale per la vita umana, possiede e che sta all'educatore/ricercatore (nel caso di una prospettiva di riflessione accademica) mettere in luce, mettere in pratica ed implementare attraverso specifiche metodologie e strategie di azione/promozione.

Del resto già gli antichi avevano elaborato una loro “pedagogia dell'alimentazione”, poiché avevano compreso che da essa dipendeva il “benessere” della persona, da intendersi – quest'ultimo – come il risultato del raggiungimento di una perfetta armonia e di un equilibrio tra l'anima ed il corpo perseguito per mezzo di una “dieta”, ossia nel rispetto di un “canone” e di una “misura”. Secondo il medico Galeno (129-199), ad esempio, «per mezzo dei cibi e delle bevande e anche per mezzo di ciò che quotidianamente facciamo, noi realizziamo un buon temperamento e con questo possiamo dare all'anima un contributo per raggiungere la virtù»³². Per gli antichi il “benessere”, ciò che noi definiamo la “buona salute”, era rappresentato da un equilibrio fra le esigenze dell'anima e quelle del corpo, che potevano essere realizzate attraverso una corretta e precoce *paidèia*, per quanto riguarda le prime, ed una altrettanto corretta e precoce *diàita*, per quanto riguarda le seconde³³. Per gli antichi la *diàita* (da cui deriva la parola italiana “dieta”) indicava sia la teoria sia la prassi di una “educazione del corpo”. Questa educazione era legata ad uno specifico sapere (la *dietetica*), era in stretta correlazione con il sapere della cura per eccellenza (la *medicina*) ed era fondata sul rispetto di un “regime” alimentare e sulla pratica costante e misurata dell'attività fisica e del

movimento, mai concepiti separatamente rispetto alla “mente”³⁴. Per gli antichi sia la *paidéia* sia la *diáita* erano in stretta correlazione, e l’una dipendeva dall’altra. Tanto la *pedagogia* quanto la *dietetica* erano considerate dagli antichi greci saperi sommi, appannaggio di professionisti specializzati quali il *paidotribes* (l’insegnante di educazione fisica) ed il *gymnastés* (l’allenatore sportivo), le cui conoscenze erano considerate superiori anche a quelle del medico (*iatrós*) in senso stretto³⁵.

Per gli antichi, dunque, la *diáita* era il “modo di vita”³⁶ – quello che oggi chiameremmo lo “stile di vita” – in cui “educazione”, “alimentazione” e “movimento” erano strettamente connessi e formavano parte di una *paidéia* umana olistica la cui finalità era il perseguimento di una vita umana piena e realizzata nell’unità spirito-corpo sotto il segno dell’”igiene-*yghíeia*”³⁷.

Questa prospettiva pedagogica – che possiamo definire “neo-antica” – di interpretazione dell’alimentazione vista come parte integrante di una *paidéia*, di una *Bildung* integrale della persona, avvalorata la tesi già espressa dal pedagogista Giugni sulla necessità di sviluppare una autentica visione umanistica e pedagogica dell’educazione alimentare, ripensandola nei termini di una esistenza e di una esperienza fondamentale del soggetto in grado di “determinarne” le caratteristiche come persona (influenzandone, in sostanza, lo sviluppo della personalità).

Si tratta ora di inquadrare nel contesto di una “pedagogia dell’alimentazione”³⁸, concepita secondo le linee precedentemente indicate, il problema dell’educazione alimentare, stabilendone il significato umano e le relative prospettive metodologiche. Se le scienze umane, con i loro approcci metodologici (tra i quali spiccano quello storico, fenomenologico ed ermeneutico) aiutano a collocare la nutrizione nel contesto della cultura e di una concezione unitaria dell’essere umano individuandone gli elementi che permettono di concepirla come “situazione esistenziale”, spetta alla pedagogia come scienza cercare i presupposti e le metodologie dell’educazione “alimentare”.

La pedagogia come scienza umana è impegnata nel dimostrare che il problema dell’alimentazione-nutrizione non può essere ridotto ad un puro fatto di “ingestione” e di “assunzione” del cibo, ma va visto come una espressione e manifestazione della persona e del suo rapporto con la

società e con il mondo circostante. L’alimentazione-nutrizione, quindi, si trasforma in un problema di educazione e di formazione perché concorre allo sviluppo ed alla realizzazione della personalità ed alla sua interazione sociale³⁹.

Come si è visto, la pedagogia parte dal presupposto che l’alimentazione-nutrizione è un atto “formativo” che è parte integrante dell’esperienza di vita di ogni essere umano (nelle società occidentali questo atto viene collocato nel contesto della ricerca del benessere e della relativa cornice educativa). Quella che viene tradizionalmente definita come “educazione alimentare” rappresenta, pertanto, una strategia di formazione di base per la vita sana; essa riceve senso e significato quando è orientata verso la finalità principale alla quale, tradizionalmente, è stata destinata: vale a dire rendere consapevole la persona al consumo responsabile degli alimenti che ingerisce⁴⁰.

Va detto, inoltre, che il concetto di “persona” – che è bio-fisiologico e socio-culturale al tempo stesso – è fondamentale nel lessico dell’”educazione alimentare”, che preferiamo qui chiamare – e lo faremo in modo definitivo nelle pagine seguenti – “educazione all’alimentazione”⁴¹. Se infatti è vero che il problema dell’alimentazione nasce da un bisogno fisiologico umano, pensare l’uomo in termini di “persona” permette di umanizzare tale bisogno e di collocarlo nel contesto della coscienza umana e dei suoi problemi etici e morali. Così pensata, l’alimentazione diventa una situazione umana che può essere intenzionalmente migliorata, modificata e indirizzata verso il bene comune attraverso l’educazione ed i suoi processi. Pertanto, l’obiettivo principale dell’educazione all’alimentazione è quello di sviluppare una coscienza critica in grado di far comprendere alla persona che l’alimentazione è un fattore di umanizzazione e di coscientizzazione – come direbbe il pedagogista Paulo Freire (1921-1997) – in una duplice direzione. Questa duplice direzione è, al tempo stesso, “cognitiva”, perché riguarda nell’uomo la comprensione della propria condizione antropologica di persona che ha bisogno di assumere cibo per vivere e dei significati culturali e sociali che l’alimentazione implica, ed “affettivo-relazionale”, perché si prospetta come presa di

coscienza da parte dell'uomo della responsabilità che l'alimentazione comporta non solo nei confronti del suo sviluppo e della sua crescita personale ma anche verso gli altri esseri viventi e l'ambiente circostante.

Con ogni boccone di cibo e con ogni sorso che viene ingerito, le persone, di fatto, prendono decisioni sul loro benessere e scelgono ciò che è salutare e dannoso, spesso senza essere pienamente coscienti delle scelte che compiono e delle relative implicazioni. Uno degli obiettivi fondamentali dell'educazione all'alimentazione è, pertanto, come si è detto sopra, la "coscientizzazione" delle persone nei confronti dell'alimentazione stessa (anche come pratica di consumo), la loro responsabilizzazione attraverso l'acquisizione di una coscienza critica sviluppata secondo una prospettiva pedagogica e formativa che non è "depositaria" ma "attiva", "dinamica" e soprattutto "critica", capace cioè di aiutare la persona a formulare un giudizio libero ed indipendente perché, attraverso la comprensione profonda, si è affrancato dai condizionamenti ideologici⁴². Questa prospettiva permette di comprendere criticamente le dinamiche organismo-società che l'alimentazione comporta, acquisendo le relative informazioni non solo in termini di semplici "contenuti" di apprendimento ma problematizzandole; vale a dire, comprendendole in relazione al comportamento umano, alle dinamiche bio-fisiologiche, ai codici culturali impliciti (ad esempio rispetto alle tecniche di produzione, conservazione e consumo, agli aspetti cognitivi ed economici, e a quelli simbolici e culturali, del cibo), ai pregiudizi ed alle ideologie che l'alimentazione comporta sempre per l'uomo e per la comunità umana. Questa presa di coscienza della struttura e dei processi di produzione-distribuzione mondiale degli alimenti, delle contraddizioni, dei paradossi e delle ineguaglianze che essa genera è, secondo alcuni pedagogisti, il punto di partenza dell'educazione all'alimentazione⁴³.

Scenari contemporanei dell'educazione all'alimentazione

Gli scenari in cui l'educazione alimentare si muove oggi sono più complessi rispetto a quelli del passato, perché

influenzati da fattori di cambiamento intervenuti di recente nella società post-moderna e globalizzata⁴⁴. I maggiori fattori di cambiamento che si possono riscontrare nell'alimentazione contemporanea (quindi anche in quella del nostro Paese), di cui la specifica educazione deve sempre e necessariamente tenere conto perché rappresentano il quadro culturale (ma anche le difficoltà ed i punti critici) in cui vanno collocati i suoi interventi e le sue strategie educative, sono i seguenti:

1) L'alimentazione si è adattata e va adattandosi sempre più ai contesti e alle esigenze della vita contemporanea caratterizzata da modificazioni strutturali nella famiglia (che riguardano il ruolo delle madri, ad esempio), negli orari di lavoro, nell'organizzazione del tempo libero, nella percezione del valore simbolico del cibo, ecc. Tutto ciò ha finito per modificare il processo di elaborazione dei cibi e la loro distribuzione, con la nascita di grandi centri dove si vendono (anche a basso costo) una grande varietà di prodotti, nuovi e di diversa qualità, cibi già pronti, prodotti nutrizionali, ecc. Tutto questo richiede una grande capacità di scelta e selezione, oltreché una competenza nella gestione del processo di alimentazione personale quotidiano.

2) La "dieta" viene vista come la pratica fondamentale per uno "stile di vita" definito "sano" e un mezzo per perseguire il benessere personale (una vera e propria strategia della "cura di sé"), per evitare rischi causati dagli alimenti ricchi di grassi e di fabbricazione industriale. Esistono diete che vengono ritenute (sulla base di presupposte evidenze "scientifiche", ma più spesso "ideologiche") più appropriate di altre per un "corretto" e "salutare" stile di vita. Questo fattore prospetta la necessità di una motivazione psicologica nel seguire gli specifici stili alimentari ritenuti salutari.

3) La globalizzazione ha favorito la diversità culturale, la circolazione dei cibi provenienti da ogni parte del mondo e la varietà delle diete basate su questi alimenti che vengono mescolati e continuamente accostati per creare nuovi gusti e tendenze. Tuttavia, se il fenomeno della globalizzazione ha favorito la possibilità di sperimentare i cibi di ogni parte del mondo (attraverso i ristoranti etnici, per esempio), ha anche paradossalmente determinato, attraverso la diffusione di

catene di vendita dei cibi *fast-food* e *take-away*, il livellamento e l'omogeneizzazione del gusto delle persone. Questo livellamento viene costantemente perseguito dalle grandi *corporation* della ristorazione per aumentare il numero di consumatori in modo da renderli "dipendenti" dai loro prodotti, incrementando i profitti attraverso un sistema estremamente razionale di produzione, preparazione e distribuzione dei cibi che permette di ottimizzare al massimo il rapporto costi-benefici.⁴⁵ Se questo fattore di cambiamento richiede, da una parte, una competenza interculturale ed una piena apertura mentale e disponibilità a consumare cibi provenienti da culture diverse dalla propria sensibilizzando così il gusto personale, dall'altra sottolinea la necessità di aiutare la persona a sviluppare una forza di volontà in grado di evitarle le eventuali dipendenze da modalità di consumo e da alimenti che possono essere (se non dal punto di vista della salute, semmai dal punto di vista etico) dannosi per la persona stessa.

4) I condizionamenti operati dai mezzi di comunicazione di massa vengono usati per influenzare le persone e determinare le loro scelte alimentari in funzione degli interessi economici delle grandi *corporation* e delle aziende di prodotti alimentari, spesso a scapito della salute stessa dei consumatori. La presenza di questi interessi richiede alle persone la capacità di sviluppare una coscienza critica nei confronti dei consumi e di smascherare gli interessi latenti che si nascondono nella vendita dei cibi e delle bevande.

Il quadro dei fattori di cambiamento presenti nell'alimentazione contemporanea fa comprendere come, in sostanza, siano fondamentalmente tre le dimensioni lungo le quali si sviluppa l'educazione all'alimentazione, ossia:

- a) la dimensione della cosiddetta "sicurezza alimentare";
- b) la dimensione della "prevenzione";
- c) la dimensione "critica".

Se la dimensione della "sicurezza alimentare" e quella della "prevenzione" sembrano essere una prerogativa di scienze quali la biologia (o le scienze naturali in genere) e la medicina, la pedagogia come scienza teorico-prassica rivolta alla comprensione ed al miglioramento della persona nel quadro dei valori umani, predilige fra le tre dimensioni quella "critica". Tuttavia la pedagogia, se

intende declinarsi come "pedagogia dell'alimentazione", deve necessariamente affrontare il tema/problema oggetto del suo interesse di riflessione e ricerca in una prospettiva interdisciplinare; vale a dire in una prospettiva di dialogo e di confronto aperto con tutte le altre scienze.

La pedagogia come scienza umana deve pertanto essere in grado di costruire un discorso sull'alimentazione che superi il riduzionismo prospettato talvolta dalle scienze naturali nei confronti dell'alimentazione in favore di un metodo di interpretazione "olistico" che permetta di ascrivere le diverse dimensioni dell'alimentazione umana nella prospettiva antropologica ed epistemologica dell'*homo educandus*. In questa prospettiva, l'alimentazione diviene un fatto empirico ed esperienziale legato alla persona in quanto «fondamento trascendentale di sintesi oggettive»⁴⁶ che la pedagogia, come scienza "generale", è in grado di ricomprendere all'interno del suo quadro di comprensione-interpretazione e di azione. Possiamo quindi affermare in modo definitivo che, in quanto possibilità di una azione intenzionale e responsabile volta al miglioramento delle condizioni di vita dell'uomo, e in quanto forma di apprendimento e di sapere, l'alimentazione appartiene pienamente al dominio della pedagogia come scienza della cultura e della vita umana.

Principi metodologici per l'educazione all'alimentazione

La pedagogia ha pertanto il compito di delineare i principi metodologici e le strategie dell'educazione all'alimentazione nei diversi contesti educativi e formativi che la reclamano. Essa parte sempre dal presupposto che il cibo e l'alimentazione – in quanto pratica-azione che permette di assumerlo nell'universo bio-fisiologico e culturale del corpo umano –, sono un "mezzo" che realizza e porta a compimento l'uomo, lo rendono sempre più umano e lo mettono in comunicazione con l'ambiente ed il mondo circostante. Per la pedagogia, l'alimentazione è la risultante di comportamenti che trasformano la motivazione biologica (benessere) in motivazione psicologica (soddisfazione), ed entrambe in una motivazione formativa che ha come scopo la creazione di "abiti" e "stili di vita"⁴⁷.

Possiamo dire che il punto di partenza della metodologia dell'educazione all'alimentazione è sempre il cibo come esperienza e fatto quotidiano, e le strategie per la promozione dell'alimentazione sono la "ricerca" e la "comunicazione". Queste strategie consistono nella scelta di metodi per identificare i problemi, le contraddizioni e i paradossi dell'alimentazione in termini di comportamento e di fatto sociale e culturale che interessano la società e per comunicarli nel miglior modo possibile.

Pertanto, tenendo conto delle caratteristiche proprie dell'alimentazione e dei principali ambiti di intervento della specifica pedagogia di cui è oggetto, è possibile delineare alcuni "principi" dell'educazione alimentare. Questi principi si concretizzano in specifiche "azioni intenzionali" di tipo critico che hanno lo scopo di realizzare, attraverso un processo ermeneutico, l'interpretazione-comprensione e la decostruzione da parte della persona dei significati dell'alimentazione in relazione al contesto socio-culturale in cui si inserisce. Queste azioni consistono nel:

- superare l'etnocentrismo e i pregiudizi di cui l'alimentazione, in quanto pratica legata al cibo visto come elemento distintivo ed identitario/identificativo di un gruppo etnico, di un popolo e di una nazione, è di solito espressione. È necessario partire dal principio che ogni alimentazione è *diaita*, cioè "stile di vita" ed espressione della cultura e della storia di un determinato gruppo umano e popolo che, attraverso di essa, esprime (o ha espresso) il suo rapporto con l'ambiente circostante ed il territorio in cui vive. Ogni alimentazione esprime una saggezza, un modello educativo e una visione dell'uomo e del suo rapporto con la natura e con gli altri esseri viventi. In questa prospettiva – che possiamo definire "relativistica"⁴⁸ – non esiste, a rigor di logica, una alimentazione che può essere considerata "migliore" di un'altra (come accade per la dieta mediterranea, ad esempio).⁴⁹ Bisogna quindi partire sempre da una posizione di "non pregiudizio" e di totale apertura nei confronti delle diverse forme e dei sistemi di alimentazione umana, imparando a riconoscerne i pregi ed i difetti per poter poi scegliere quanto di meglio ciascuna esprime, preservando certamente le tradizioni alimentari ma sempre nella prospettiva di una identità aperta (predisposta cioè verso l'alimentazione vista come

esperienza interculturale) e mai chiusa nei confronti delle alimentazioni "altre" ;

- guardare sempre all'alimentazione non solo come ad un problema nutritivo e fisiologico ma come a qualcosa che riguarda in primo luogo la dimensione etica, filosofica ed anche pedagogica (perché mira a conseguire, attraverso una specifica educazione, il benessere della persona visto come integrazione dell'equilibrio mente-corpo) della persona umana. È necessario partire dal principio che l'alimentazione è anche un problema che riguarda le scienze umane (pertanto, una volta riconosciuta questa pertinenza, tale problema va inserito in un contesto di apertura e dialogo con le scienze naturali), perché ha sempre a che fare con una filosofia ("di vita" e della "vita"). I dati "scientifici" sono certamente importanti per l'educazione all'alimentazione; ma è necessario aiutare il soggetto a sviluppare una filosofia in grado di dare un "senso" ed un "significato" umano a questa pratica. Questa filosofia dovrà rispondere a domande del tipo, ad esempio: qual è il "fine" e lo "scopo" ultimo dell'alimentazione, al di là dell'assorbimento di sostanze nutritive da cui ricavare energia per il funzionamento del nostro organismo? che cosa significa "vita sana" e per quale motivo perseguirla? che legame esiste tra l'alimentazione e la felicità? ecc ;

- responsabilizzare le persone, nell'alimentazione e attraverso di essa, nei confronti del mondo che le circonda. Questa responsabilizzazione passa necessariamente attraverso la coscientizzazione nei confronti degli sprechi alimentari, della sostenibilità ambientale e degli animali di cui l'uomo si ciba, della loro dignità e dei rischi che la produzione alimentare può talvolta comportare per la salute umana⁵⁰. Questa dignità va compresa nel contesto della bioetica e di un'etica ambientale ed animale che deve portare le persone a scelte alimentari consapevoli (riguardo, ad esempio, al cibarsi o meno delle carni degli animali nell'alimentazione quotidiana) attuate nel rispetto delle piante, degli esseri viventi e delle comunità umane ;
- interpretare l'alimentazione sempre come un "mezzo" e mai come un "fine", per evitare così lo sviluppo nella persona di atteggiamenti e comportamenti egoistici e narcisistici che possono essere negativi per la personalità. Per far questo è necessario un approccio al cibo visto come

un bene della comunità, ed all'alimentazione concepita come un "atto comunitario": il piacere che l'alimentazione dà, deve essere sempre ricompreso in una filosofia di vita che trova nel "mangiare per vivere" e non nel "vivere per mangiare" la sua finalità. Infatti, pur ammettendo nell'uomo – essere culturale per eccellenza – anche la possibilità di scegliere la seconda "filosofia", essa non può essere accettata in una prospettiva educativa, in quanto il compito dell'educazione è sempre quello di mostrare la possibilità di una vita vissuta "pienamente" e "umanamente" in un contesto mai egoistico ma sempre comunitario;

- fare della "moderazione" e della "misura" il criterio dell'alimentazione quotidiana. Abbiamo visto come per gli antichi l'alimentazione era sempre *diáita*, stile di vita in vista del perseguimento del "benessere", che richiedeva l'esercizio (*áskesis*) della volontà perseguito attraverso un "regime" che non era altro che una educazione del corpo e dell'anima. Per gli antichi il cibo era *phármakon*, qualcosa che poteva essere un "veleno" oppure un "rimedio" e una "cura", un "bene" e un "male", che solo la "moderazione"⁵¹, insegnata dall'educatore, poteva riportare al quadro di quel "conveniente" (del *prépon*) e "giusto mezzo" che faceva dell'alimentazione un concetto etico-estetico e una via per la "bellezza" e la "virtù";

- sviluppare una prospettiva critica permanente sull'alimentazione nel contesto dell'educazione sociale e al consumo critico e consapevole che, come abbiamo già sottolineato, rappresenta l'obiettivo e la finalità principale dell'educazione all'alimentazione. Questa prospettiva acquista particolare importanza di fronte al consumo degli alimenti e dei cibi nel contesto della globalizzazione in atto nella società e nella cultura contemporanea, dove diventano sempre più forti i condizionamenti generati da ideologie e da interessi economici da parte delle multinazionali;

- collegare sempre il problema dell'alimentazione con quello dell'attività fisico-sportiva, oggi considerata (come nel mondo antico, basta pensare al ginnasio pitagorico)⁵² un fattore chiave per uno stile di vita salutare. Questa attività, come l'alimentazione, risponde ad esigenze bio-fisiologiche della persona. Lo stile di vita moderno si

caratterizza spesso per un accumulo di tensione e *stress*, e per un eccessivo consumo di cibi (soprattutto ricchi di grassi). Questo stile di vita porta come conseguenza obesità e rischi per la salute. L'alimentazione come problema va pertanto collegato – soprattutto nel caso dei giovani – all'orientamento allo sport come sistema di azioni integrate tra scuola, famiglia ed enti di promozione sportiva;

- collocare sempre l'esperienza dell'alimentazione e del cibo in una dimensione festiva e conviviale del vivere. L'alimentazione è sempre stata connessa, in tutte le epoche, in tutte le culture ed i gruppi etnici, ai riti della "festa", dell'amicizia e della convivialità, legandosi alla cultura della "condivisione" del cibo e del vino nel "banchetto" e nel "simposio"⁵³. Si tratta quindi di vedere nel cibo e nell'alimentazione la possibilità di una "pedagogia della convivialità e dell'incontro" che vede nello stare insieme, nell'essere "compagni" (dal latino *cum-panis*, vale a dire persone che "condividono" lo stesso "pane" e lo stesso "vitto", e sono "commensali") intorno ad una tavola per mangiare, un universale culturale. Questa pedagogia, concepita in una prospettiva che possiamo definire "volpicelliana",⁵⁴ vede nel cibo e nel mangiare un possibile atto umano comunitario portatore di "gioia" nel contesto di una concezione "festiva" dell'esistenza, nella quale non è tanto l'alimentazione in se stessa a determinare la qualità della vita della persona, ma la pienezza con la quale vengono vissuti i valori etici e le interazioni comunitarie che il cibo come "bene umano" prospetta;

- coinvolgere – nell'educazione all'alimentazione – non solo gli agenti educativi (famiglia e scuola) ma anche le industrie alimentari e gli istituti di promozione della salute. Il problema di questa azione è senza dubbio metodologico (come fare in modo che questi agenti ed enti cooperino tra loro) e politico (dove trovare le risorse e come motivare l'interesse dei governi e delle istituzioni perché ciò avvenga).

Dalle azioni che abbiamo indicato crediamo emerga chiaramente come l'educazione all'alimentazione sia di fatto una educazione specialistica che si ritaglia un proprio spazio di riflessione e di azione dall'intersezione di diverse

tipologie di educazione, tra le quali le principali sono: l'educazione sociale; l'educazione familiare; l'educazione alla salute; l'educazione sportiva; l'educazione al consumo; l'educazione interculturale. Queste "educazioni" permettono di individuare i possibili ambiti dell'educazione all'alimentazione che sono – come già abbiamo lasciato intendere – la famiglia e la scuola; le aziende e le industrie alimentari; le istituzioni sanitarie. Ogni istituzione presente in ciascun ambito, per trasformarsi in un possibile agente di promozione dell'educazione all'alimentazione, deve essere sensibilizzata all'attuazione di specifici interventi attuati in una prospettiva sistemica ed interattiva. Di seguito sintetizziamo alcune tra le tante azioni possibili.

Nelle famiglie. Fare campagne per informare i genitori sull'educazione alimentare, sui rischi presenti in una alimentazione con grassi e calorie in eccesso e su quelli legati alla diffusione di bevande gassose e zuccherate, soprattutto in assenza di attività fisica e sportiva. Insegnare ai genitori a cucinare e a saper scegliere i cibi e gli alimenti più adatti per i loro figli attraverso campagne di sensibilizzazione che utilizzano i mezzi di comunicazione tradizionali oppure le risorse oggi disponibili in internet (canali video, giornali online, ecc.).

Nelle scuole. Includere nei curricoli di ogni tipo di scuola contenuti trasversali riguardanti i saperi e le conoscenze sia della nutrizione che dell'alimentazione, cercando sempre di perseguire un equilibrio tra scienze della natura e scienze umane. Inoltre, sviluppare laboratori in cui viene insegnato agli studenti a scegliere gli alimenti della vita quotidiana e a prepararli nella prospettiva dell'uguaglianza di genere e del "corretto" stile di vita. Sensibilizzare tutti gli insegnanti, già nei corsi di formazione iniziale, all'educazione all'alimentazione per potenziare, attraverso il loro contributo di educatori, le azioni di collaborazione scuola-famiglia in questo campo. Promuovere poi la pratica dell'attività fisica e sportiva in una prospettiva realmente interdisciplinare come base per un corretto stile di vita. Nel caso della presenza di mense scolastiche, rispettare le normative igienico-sanitarie nella preparazione dei cibi, selezionandoli e preparandoli secondo principi etici di rispetto dell'ambiente e della comunità⁵⁵.

Nelle aziende alimentari. Impegnare queste aziende nella promozione dell'educazione all'alimentazione attraverso una stretta collaborazione con le istituzioni sanitarie, supportando campagne pubblicitarie ed eventi legati alla prevenzione dell'obesità e dei rischi di una alimentazione eccessivamente calorica (sponsorizzando eventi sportivi, ad esempio). Chiedere alle aziende di informare correttamente – ed in modo semplice e chiaro – sulla composizione degli alimenti, riducendo nei loro prodotti alimentari l'apporto calorico, favorendo l'uso di porzioni da parte dei consumatori, promuovendo prodotti a basso contenuto di sale, grassi e zuccheri⁵⁶.

Nelle istituzioni sanitarie. Sensibilizzare i medici di base alle tematiche dell'educazione all'alimentazione in modo che possano informare in modo adeguato i loro pazienti. Realizzare campagne periodiche, usando tutte le possibili tecnologie della comunicazione (soprattutto i *social network*), sul problema del sovrappeso soprattutto in età giovanile, seguendo – in collaborazione con le famiglie e le scuole – le ragazze ed i ragazzi a rischio obesità e disordini alimentari.

Conclusioni

L'alimentazione è una esperienza di vita che riguarda la persona nella sua dimensione bio-fisiologica e culturale. Si tratta di una esperienza "necessaria" – perché da essa dipende la stessa sopravvivenza umana – che però nell'uomo assume precise connotazioni culturali. Il compito della pedagogia come scienza è pertanto quello di unificare le due principali dimensioni dell'alimentazione e di aiutare la relativa educazione a svilupparsi «nell'ottica di integrare progressivamente gli aspetti fondamentali dei rapporti uomo/salute-cibo-cultura/ambiente, così da comporre un percorso a spirale che accompagni gli individui, dalla Scuola dell'infanzia in poi, all'acquisizione di un adeguato grado di consapevolezza e di capacità critica e operativa, rispetto alla complessità dell'atto alimentare»⁵⁷.

La pedagogia, valorizzando la dimensione esistenziale, aiuta la persona a trovare nell'alimentazione una "via" olistica per umanizzarsi, educarsi e formarsi. Partendo dal presupposto che non esiste un'alimentazione – e quindi una "dieta" – perfetta, perché essa è sempre soggetta ai

condizionamenti legati al territorio, alla cultura, al gruppo di appartenenza, oltretutto ai pregiudizi ed alle ideologie che talvolta la stessa scienza veicola⁵⁸, la sfida della pedagogia consiste oggi nel trovare una metodologia efficace per l'educazione all'alimentazione che abbia come punto di partenza proprio l'esperienza del soggetto. Per il perseguimento di questo obiettivo, le prospettive e le metodologie promosse dalla tradizionale pedagogia critica e da quella costruttivista appaiono come le più raccomandabili, soprattutto nella scuola⁵⁹, a patto, però, che vengano aggiornate attraverso gli apporti provenienti dalle nuove tecniche e dalle modalità di insegnamento-apprendimento aperte dai *social network*, dal *mobile learning* e dal virtuale.

Il compito della pedagogia è, infatti, quello di trasformare il problema dell'alimentazione in una risorsa, in un'educazione personalizzata e personalizzante che possa prospettarsi come un fattore di umanizzazione e

coscientizzazione cognitiva ed affettivo-relazionale per la persona. Per tale motivo, questa educazione deve proporsi sempre come “problematizzante” nella prospettiva della riflessione sul cosiddetto *homo edens* (l'uomo che mangia)⁶⁰, che per la pedagogia è sempre e anche un *homo comens* (un uomo che mangia in compagnia dentro una comunità) da leggersi alla luce di una antropologia dell'*homo educandus*.

Letta nella prospettiva umanistica e pedagogica, l'alimentazione non diventa però solo un capitolo “specialistico” dell'educazione del corpo o di quella sociale ma diviene, a tutti gli effetti, una forma di educazione a quell'essere “di più”, a quella realizzazione piena di una vocazione al trascendimento dei limiti fisiologici che, partendo dal riconoscimento del cibo come “alimento” della vita, come “cura di sé”, come “tecnica di vita” e “ricerca” della verità, dischiude all'uomo la via dell'Assoluto e del Trascendente⁶¹.

EMANUELE ISIDORI
emanuele.isidori@uniroma4.it

Professore Associato di Pedagogia generale, Università di Roma “Foro Italico”
 Associate Professor of Pedagogy, University of Rome “Foro Italico”

¹ G. Lodi, *Il problema dell'educazione alimentare nella scuola*, Minerva Dietologica, Torino 1963; R. Mangosi, *L'educazione alimentare e i suoi problemi*, SISEF, Roma 1968; G. Giugni, *Premesse pedagogiche per una educazione alimentare*, «Cultura e Scuola», LXXXVI, 1, 1983, pp. 180-187; F. Cigada, *Educazione alimentare, prospettive didattiche*, in *Programmare per obiettivi*, Marietti-Oppi, Milano 1982. L'interesse per l'educazione alimentare è progressivamente cresciuto nel nostro Paese andando di pari passo con una maggiore percezione del deterioramento della qualità della vita nelle aree urbane, collegandosi sempre di più con l'educazione sanitaria.

² MIUR, *Linee guida per l'educazione alimentare nella scuola italiana*, Roma 2011, documento disponibile online all'indirizzo: http://archivio.pubblica.istruzione.it/allegati/prot7835_11.pdf.

³ Prova di ciò è il fatto che nelle principali enciclopedie, nei dizionari e nei lessici di pedagogia italiani non sono presenti voci quali “alimentazione” o “cibo”, a differenza di quanto accade, ad esempio, in quelli di sociologia, antropologia o psicologia. Per una introduzione ad una interpretazione umanistica e culturale dell'alimentazione, si veda R. Valeri, *Alimentazione*, in *Enciclopedia*, vol. I, Einaudi, Torino 1977, pp. 345-361. Per un approfondimento della prospettiva etno-antropologica si veda, inoltre: C. Levi-Strauss, *Breve trattato di etnologia culinaria*, in *Le origini delle buone maniere a tavola*, Il Saggiatore, Milano 1971, pp. 422-445. Per un approfondimento della prospettiva sociologica si rimanda a: C. Picco, *Alimentazione*, in A.A. V.V., *Nuovo dizionario di sociologia*, Edizioni San Paolo, Cinisello Balsamo (MI) 1992, pp. 65-72.

⁴ C. Palagiano, G. De Santis (a cura di), *Geografia dell'alimentazione*, Edizioni Rux, Perugia 2005.

⁵ Si veda a questo proposito il recente volume di F. Riva, *Filosofia del cibo*, Castelvecchi, Firenze 2015. Si veda anche A. Tagliapietra, *La gola del filosofo. Il mangiare come metafora del pensare*, «XAOS. Giornale di confine», Anno IV, I, Marzo-Giugno 2005/2006, disponibile online all'indirizzo: http://www.giornalediconfine.net/n_4/1.htm.

⁶ Per quanto riguarda la storia, esiste una intera corrente della scuola degli storici de *Les Annales* dedicata allo studio dell'alimentazione; si veda A. Burguière, *Alimentazione*, in *Dizionario di scienze storiche*, Edizioni San Paolo, Cinisello Balsamo

(MI) 1992, pp. 23-28. Nella letteratura, da quella antica fino ai nostri giorni, il cibo e l'alimentazione hanno sempre avuto un ruolo centrale (si pensi a Petronio, a Boccaccio, o ai narratori moderni e contemporanei). A questo proposito si veda: G. Anselmi, G. Ruoizzi (a cura. di), *Banchetti letterari. Cibi, pietanze e ricette nella letteratura da Dante a Camilleri*, Carocci, Roma 2011; L. Gilli, *Letteratura e gastronomia: una proposta di comparazione*, «Griseldaonline. Centro Studi Camporesi», documento consultato in rete il 12/04/2015 e disponibile online all'indirizzo: <http://www.griseldaonline.it/camporesi/cibo/letteratura-gastronomia.html>; E. Gowers, *La pazza tavola. Il cibo nella letteratura romana*, SEI, Torino 1996; C. Spila (a cura. di), *La sapida eloquenza. Retorica del cibo e cibo retorico*, Bulzoni, Roma 2003. G. L. Beccaria, *Misticanze. Parole del gusto, linguaggi del cibo*, Garzanti, Milano 2009. S. Ghiazza, *La funzione del cibo nel testo letterario*, Wip Edizioni, Bari 2011. Per un ulteriore approfondimento sul rapporto tra cibo e letteratura si veda anche la puntata di *Scrittori per un anno* dal titolo *Letteratura e cibo* della RAI, Radio Televisione Italiana, documento video disponibile online all'indirizzo: <http://www.letteratura.rai.it/articoli/scrittori-per-un-anno-letteratura-e-cibo/20949/default.aspx>.

⁷ Come esempi si possono citare, in epoca moderna, i riferimenti all'alimentazione presenti nelle opere di Rousseau, Locke, Decroly e Montessori.

⁸ Si pensi alla metafora dell'educazione come azione che dà frutti che dovranno essere maturi per essere mangiati e quindi "ingeriti" dal corpo della società (cfr. N. Tommaseo, *Sull'educazione*, Ruggia, Lugano 1834, p. 200).

⁹ O. Fullat, *Le parole del corpo*, (a cura. di E. Isidori), Anicia, Roma 2002, p. 39. In proposito si veda, inoltre, Filostrato, *Sull'allenamento*, (a c. di P. Madella, H. Reid, E. Isidori, A. Fazio), Sette Città, Viterbo 2015.

¹⁰ Omero ci dice che Achille viene consegnato ancora fanciullino a Fenice, che lo prende sulle sue ginocchia, gli taglia la carne, lo fa mangiare e bere dicendogli: «Io ti ho fatto quale tu sei, Achille simile ai numi./Perché t'amavo di cuore: e tu non volevi con altri/Né andare ai banchetti né mangiare nella casa,/senza ch'io ti ponessi sopra le mie ginocchia/e ti nutrissi di carne, tagliandola, ti dessi del vino./E tu spesso la tunica mi bagnasti sul petto,/risputandolo, il vino, nell'infanzia difficile. Omero, *Iliade*, libro IX, vv. 485-491, tr. di Rosa Calzecchi Onesti, Einaudi, Torino 1990.

¹¹ A. Ernout, A. Meillet, *Dictionnaire étymologique de la langue latine: histoire des mots*. Klincksieck, Paris 1985, pp. 41-43.

¹² E. Gervilla Castillo, *Alumno*, in A.A. V.V., *Filosofía de la educación hoy. Diccionario*, Dykinson, Madrid 1997, pp. 41-43.

¹³ Il termine deriva dal verbo latino *sapere*, con il significato di "avere sapore", "avere gusto", "essere in grado di assaporare e percepire sapori": quindi, metaforicamente, saper "discernere le cose" e, pertanto, capirle in profondità ed essere saggio (cfr. A. Ernout, A. Meillet, *Dictionnaire...*, cit., p. 1048). Sul legame tra gusto e sapere in prospettiva pedagogica si veda l'interessante volume di F. Bochicchio (a cura. di), *Educare al (buon) gusto. Tra sapore, piacere e sapere*, Guida, Napoli 2013. Dello stesso autore si veda anche l'articolo *Il gusto come esperienza educativa*, «Metis», Anno IV, I, 06/2014, documento disponibile online all'indirizzo: <http://metis.progedit.com/anno-iv-numero-1-062014-qual-e-universita-per-qual-futuro/116-saggi/556-il-gusto-come-esperienza-educativa.html>.

¹⁴ A. Ernout, A. Meillet, *Dictionnaire...*, cit., pp. 236-238. Per una riflessione sulle metafore del cibo che utilizziamo nel nostro linguaggio quotidiano per indicare attività e azioni legate alla cultura, allo studio ed alla conoscenza, si veda A. Tagliapietra, *La gola del filosofo...*, cit.

¹⁵ La gastronomia si va oggi configurando come una vera e propria scienza umana interdisciplinare che coinvolge la biologia, l'agronomia, la letteratura, la storia, l'antropologia e l'etnologia, la sociologia, la geografia, le scienze turistiche, le scienze linguistiche e della comunicazione, la filosofia, la psicologia, l'economia, il diritto (da rilevare in questo contesto l'assenza della pedagogia). Si tratta di una scienza interdisciplinare (declinata anche al plurale con l'utilizzo del termine "scienze gastronomiche") che vede oggi nel nostro paese la nascita di scuole, centri, istituti ed università che hanno lo scopo di promuovere la ricerca e la formazione in questo ambito.

¹⁶ C. Lévi-Strauss, *Il crudo e il cotto*, tr. it., Il Saggiatore, Milano 2008.

¹⁷ O. Fullat, *Le parole del corpo*, cit., p. 38.

¹⁸ Ivi, p. 38-39.

¹⁹ Ivi, p. 39.

²⁰ Volpicelli così scrive: «i due essenziali propositi culturali ed educativi di chi si occupa di cucina saranno, primo, di difendere le nostre tradizioni gastronomiche, i piatti tipici, come usa dirsi, nel rispetto delle ricette più genuine e dell'arte difficilissima di manipolarle; e l'altro, non meno importante, di rieducare la gente alla cucina», *Una lettera di Volpicelli*, «Civiltà della tavola», CLV, 1, 2004, p. 55; questa lettera è la ristampa dell'introduzione di un libro dell'autore intitolato: *Il sapore della vita. (Oste della malora)*, Solfanelli, Chieti 1985. Bisogna ricordare che Luigi Volpicelli (1900-1983), illustre pedagogista, docente e preside della facoltà di Magistero dell'Università di Roma, fu anche un grande appassionato di cucina e di gastronomia, e tra i fondatori (nel 1953) dell'Accademia Italiana della Cucina, di cui fu anche vicepresidente. La lettera era indirizzata da Volpicelli a Guido Franci, presidente dell'Accademia in quegli anni.

²¹ O. Fullat, *Le parole del corpo*, cit., p. 39.

²² G. Giugni, *Il corpo e il movimento nel processo educativo della persona*, SEI, Torino 1986, pp. 290-291.

²³ Ivi, p. 289.

²⁴ Per i concetti che seguono si veda, R. Bisquerra Alzina, *Cuestiones sobre bienestar*, Editorial Síntesis, Madrid 2013, p. 43.

²⁵ Il corpo umano risulta formato da complessi chimici come acqua, proteine, grassi, acidi nucleidi, e carboidrati, pertanto il compito della scienza della nutrizione è quello di comprendere le risposte metaboliche e fisiologiche del corpo di fronte alla dieta (cfr. R. Bisquerra Alzina, *Cuestiones...*, p. 44).

²⁶ M. Douglas, *Il cibo come sistema di comunicazione*, in *Antropologia e simbolismo. Religione, cibo e denaro nella vita sociale*, Il Mulino, Bologna 1985, pp. 193-231.

²⁷ G. Giugni, *Il corpo e il movimento...*, cit., pp. 288-292.

²⁸ Ivi, p. 290.

²⁹ Ivi, p. 291.

³⁰ *Ibidem*.

³¹ Una “pedagogia dell’alimentazione”, da intendersi come teoria e pratica dell’educazione al cibo, oltre a collocarsi in un contesto di ricerca interdisciplinare di dialogo con le altre scienze umane e della vita, può essere vista come una intersezione tra i saperi e le conoscenze emergenti da altre pedagogie specialistiche quali la pedagogia sociale, la pedagogia della salute/cura e la pedagogia dello sport, in quanto l’attività sportiva rappresenta una pratica fondamentale che permette, se svolta nella corretta misura accanto ad una dieta equilibrata, di apportare un notevole contributo al benessere della persona. Questa pedagogia potrebbe trovare una sua collocazione epistemologica tra quelli che sono i saperi umanistici della gastronomia (vedi nota 15) e quelli bio-fisio-medici della “dietetica/dietologia”.

³² *Quod animi*, K. IV, p. 767-768.

³³ J. Capriglione, *La diáita secondo Galeno*, «Cuadernos de Filología Clásica. Estudios griegos e indoeuropeos», X, 1, 2000, p. 155.

³⁴ Galeno diceva che «al fine della conservazione della buona salute la stasi assoluta del corpo è davvero un gran danno, fa un gran bene, invece, il moto praticato in maniera equilibrata» (*megiston agathon he symmetros kinesis*) (cit. in J. Capriglione, cit., p. 156).

³⁵ Abituati alla prospettiva di un sapere olistico (anche perché non specialistico in senso stretto), gli antichi identificavano in un’unica competenza i saperi che oggi noi attribuiamo al medico, all’educatore e all’allenatore sportivo. In proposito si veda: B. Di Pietro, P. Colitti, E. Isidori, F. Pigozzi, *Sports medicine and new challenges for Olympic education: ethical and educational aspects*, «Medicina dello sport», LXV, 4, 2012, pp. 407-422.

³⁶ Sotto certi aspetti, il termine greco *bíos* (vita) presenta degli stretti contatti con il termine *diáita*, in quanto il suo principale significato è quello di “modo di vivere” e “modo di procurarsi da vivere” di una persona. Pertanto il termine *bíos* rimanda ad una dimensione esistenziale, ad un vissuto e ad una esperienza, e sta ad indicare che la vita è il “come si vive” e trova il suo senso in un vivere il cui modo e la cui qualità dipendono dall’alimentazione, ossia dalla modalità umana di selezione, preparazione, ingestione e digestione del cibo che ci fornisce l’energia per la nostra vita biologica e culturale.

³⁷ Il concetto di *yghieia* rimandava per i Greci ad uno star bene nell’anima e nel corpo che fa sì che il termine esprima, di fatto, lo stesso concetto che corrisponde oggi a quello di benessere.

³⁸ Tale dizione comincia ad essere utilizzata anche nella letteratura scientifica italiana (si veda: R. Guido, *Pedagogia dell’alimentazione. Principi e prospettive*, tesi di dottorato non pubblicata, Università degli Studi della Calabria, Cosenza 2013).

³⁹ G. Giugni, *Il corpo e il movimento...*, cit., p. 295.

⁴⁰ R. Perea Quesada, *Orientaciones educativas para la salud alimentaria*, in Perea Quesada (coord.), *Educación para la salud y calidad de vida*, Madrid, Ediciones Días de Santos, Madrid 2011, pp. 47-68.

⁴¹ Il termine “educazione alimentare”, per i significati che ha assunto nella lingua e nella cultura scientifica italiana, appare molto limitato e riduttivo (sembra sottolineare infatti solo la mera dimensione sanitaria e salutistica dell’alimentazione); per questo crediamo che sia meglio utilizzare il termine “educazione all’alimentazione” oppure “educazione al cibo”, che dischiude invece una prospettiva di interpretazione e di ricerca più umanistica e pedagogica.

⁴² P. Freire, *L’educazione come pratica della libertà*, Mondadori, Milano 1971.

⁴³ G. Giugni, *Il corpo e il movimento...*, cit., p. 297.

⁴⁴ R. Perea Quesada, *Orientaciones educativas...*, cit., p. 48; si veda inoltre: A. Giddens, *Il mondo che cambia. Come la globalizzazione ridisegna la nostra vita*, Il Mulino, Bologna 2000.

⁴⁵ Basta pensare a come un sistema per produrre e consumare i cibi come quello rappresentato dal sistema del *fast-food* sia assurdo nella società contemporanea a sistema ideologico, culturale, sociale ed economico capace di influenzare l’intera umanità; si veda in proposito il volume di G. Ritzer, *Il mondo alla McDonald’s*, Il Mulino, Bologna 1997.

⁴⁶ E. Isidori, *La pedagogia come scienza del corpo*, Anicia, Roma, 2002, p. 34.

⁴⁷ G. Giugni, *Il corpo e il movimento...*, cit., p. 298.

⁴⁸ A. Guigoni, *Questioni antropologiche sul relativismo culinario*, in B. Barba (a c. di), *Tutto è relativo. La prospettiva in antropologia*, SEID, Firenze 2008, pp. 167-180. Sulle consuetudini alimentari e la loro relatività rispetto alla diversità culturale si veda anche il volume di M. Harris, *Buono da mangiare. Enigmi del gusto e consuetudini alimentari*, Einaudi, Torino 1990.

⁴⁹ Gli studi cosiddetti scientifici che intendono dimostrare, ad esempio, la superiorità della dieta mediterranea sulle altre diete (come accade anche nel caso contrario) presentano argomenti a favore o contro che appaiono spesso caratterizzati da pregiudizi, ideologie e sembrano rispondere più ad interessi di tipo economico o politico, a mode passeggere, piuttosto che a reali (sempre difficili e complesse) e oggettive dimostrazioni scientifiche. In realtà tutte le diete presentano dei pro e dei contro, soprattutto quando non sono affatto diete, quando cioè non corrispondono a specifici stili di vita basati sulla moderazione e sul controllo dell'eccesso, e presentano degenerazioni causate da fattori economici e sociali (la cattiva preparazione e qualità dei cibi, ad esempio) trasformati rispetto alla cultura originaria di cui erano l'espressione.

⁵⁰ V. Mele, *Organismi geneticamente modificati e bioetica*, Edizioni Cantagalli, Siena 2002.

⁵¹ Non a caso la parola "moderazione" deriva dal termine latino *modus*, dalla cui radice *med-/mod deriva la parola "medicina"; per approfondire si veda: B. Di Pietro, P. Colitti, E. Isidori, F. Pigozzi, *Sports medicine...*, cit.

⁵² Diogene Laerzio, *Vita di Pitagora*, Libro VIII, a cura di M. Gigante, Laterza, Bari 1975.

⁵³ Per gli antichi Greci il simposio era simbolo di ospitalità ed era carico di significati che oggi potremmo definire "interculturali". Il simposio offriva ad uno straniero la possibilità di imparare usi e costumi di chi lo ospitava alla sua mensa e, al tempo stesso, gli permetteva di farsi conoscere per come era. Il simposio era, dunque, il momento della memoria e della conoscenza. Per una storia del simposio nella Grecia antica si veda D. Musti, *Il simposio nel suo sviluppo storico*, Laterza, Bari 2005; si veda anche M. Vetta, *Poesia e simposio nella Grecia antica: guida storica e critica*, Laterza, Bari 1983. Con questa configurazione il simposio appare come il momento di aggregazione sociale più significativo per la storia della cultura greca: secondo gli antichi, il vino metteva in comunicazione con Dioniso: «Per tutto il periodo arcaico, la riunione intorno al cratere è rituale di identificazione continuamente riproposto, liturgia di appartenenza senza gradualità gerarchica. Come ripetutamente illustrato dalle figurazioni vascolari, la centralità del cratere è simbolo di uguaglianza e di equilibrio. L'equidistanza è l'ordine che assume la banda dei guerrieri omerici intorno al bottino di un saccheggio. Allo stesso modo il gruppo di bevitori ha di fronte, equidistante, una bevanda che viene continuamente attinta e ripartita. Il cratere, in cui si mescolano in varia misura acqua e vino, è segno di una peculiarità ellenica», A. Revelli Sorcini, *Cultura del simposio greco*, «Taccuini storici. Rivista multimediale di alimentazione e tradizioni», 3/10/2013, documento disponibile online all'indirizzo: <http://www.taccuinistorici.it/ita/news/antica/usi---costumi/print/Cultura-del-simosio-greco.html>.

⁵⁴ Vedi nota 19.

⁵⁵ In proposito si veda: Ufficio Scolastico Regionale per il Piemonte, *Educazione alimentare e mensa scolastica: stato dell'arte nella nostra provincia*, Torino 2011, documento disponibile online all'indirizzo: <http://www.usp.piemonte.it/usptorino/Educazione%20alla%20salute/Pubblicazione%20Educazione%20Alimentare%20e%20mensa%20Osclostica.pdf>.

⁵⁶ La necessità di un impegno da parte delle imprese in favore di una alimentazione sostenibile e rispettosa della persona umana è stata recentemente sottolineata dalla Carta di Milano, documento presentato in occasione dell'inaugurazione dell'Esposizione Universale di Milano (Expo) 2015. Il documento rappresenta una sintesi delle proposte e delle idee emerse dal confronto tra gruppi di esperti chiamati in occasione dell'Expo a confrontarsi sullo sviluppo sostenibile e sul diritto al cibo, attraverso quattro principali prospettive: cibo, energia, identità e dinamiche della convivenza. Per prendere visione del documento citato, che può essere considerato l'eredità educativa dell'Expo 2015 lasciata alle future generazioni, si veda: http://carta.milano.it/wp-content/uploads/2015/04/Italian_version_Milan_Charter.pdf.

⁵⁷ MIUR, *Linee guida per l'educazione alimentare nella scuola italiana*, Roma 2011, documento disponibile online all'indirizzo: http://archivio.pubblica.istruzione.it/allegati/prot7835_11.pdf.

⁵⁸ Il decalogo della perfetta alimentazione per uno studente è stato sintetizzato nel seguente modo: 1) variare continuamente gli alimenti in modo da garantire una dieta equilibrata; 2) cereali, patate e legumi devono fornire la base dell'alimentazione quotidiana e da essi deve provenire il 50-60% delle calorie della dieta 3) i grassi non devono superare il 30% dell'assunzione quotidiana; 4) le proteine debbono apportare tra il 10% ed il 15% delle calorie totali e debbono combinare proteine di origine animale e vegetale; 5) l'assunzione di frutta fresca, verdure e ortaggi deve essere giornaliera ed arrivare ad almeno 400 grammi in 5 razioni; 6) moderare il consumo di prodotti ricchi di zuccheri semplici (calorie, dolci, bibite); 7) ridurre il consumo di sale (meno di 5 grammi al giorno) ed utilizzare sale iodato; 8) bere tra uno e due litri di acqua al giorno; 9) non rinunciare mai ad una colazione completa composta da cereali, latte e frutta, dedicandovi tra i 15 ed i 20 minuti quotidiani in modo da ridurre il bisogno di consumare alimenti meno nutritivi durante la mattina e migliorare così il rendimento fisico e intellettuale a scuola; 10) partecipare insieme a tutta la famiglia alle attività connesse all'alimentazione (scelta, acquisto e preparazione dei cibi durante la settimana, ecc.). Per il decalogo qui esposto si veda: R. Perea Quesada, *Orientaciones educativas...*, cit., pp. 62-63.

⁵⁹ A tal proposito, le linee guida del MIUR per l'educazione all'alimentazione nella scuola recitano: «programmare e portare avanti una didattica per progetti significa privilegiare un approccio psicopedagogico di tipo costruttivista, nel quale l'accento è posto

sull'impegno attivo da parte degli allievi nel costruirsi organicamente una propria conoscenza, sulla base di un *setting* esperienziale che faccia emergere le potenzialità d'apprendimento. Il sapere viene visto come un costrutto personale, realizzato tramite un'attività in collaborazione con altri (il lavoro d'*équipe*) e sempre dipendente da un determinato contesto, delimitato dai contorni del progetto stesso. Per il docente si tratta di allestire un ambiente di apprendimento favorevole alla sperimentazione di situazioni che richiedano l'esercizio di diversi stili cognitivi, l'utilizzo di differenti linguaggi, l'espressione delle personali attitudini» (cfr. *Linee guida per l'educazione all'alimentazione...*, cit., p. 23).

⁶⁰ O. Longo, P. Scarpi (a c. di), *Homo edens. Regimi, miti e pratiche dell'alimentazione nella civiltà del Mediterraneo*, Diapress, Milano 1989.

⁶¹ Per una riflessione sulla dimensione spirituale prospettata dal cibo e dall'alimentazione, vista come mezzo per avvicinarsi a Dio (anche nella prospettiva del Cristianesimo), si veda: M. Salani, *Il cibo, metafora dell'incontro con Dio*, «Athenet» XXVI-XXVII, 2008/2009, pp. 31-35, documento disponibile online all'indirizzo: <http://www.unipi.it/athenet/26-27/athenet26-27.pdf>.