

n. 8
aprile
2024

Educare all'amore È necessario ma è possibile?

anno XLI

Educate to love
You have to but can you?

Alberto Frigerio

L'educazione all'amore, comunemente detta educazione sessuale e affettiva, è questione sensibile, tanto più qualora rientri nei curricula scolastici, a motivo della correlazione con visioni antropologiche-morali e politico-giuridiche. In tal senso, l'individuazione di linee guida condivise presuppone in via preliminare di chiarire l'orizzonte di senso in cui s'intende collocare l'educazione alla sessualità e all'affettività. È quanto ci proponiamo di fare nel presente contributo, intento a rintracciare il senso del processo educativo e la sua declinazione per riferimento all'amore umano.

Parole chiave

Educazione; amore; sessualità; affettività; scuola.

Education in love, commonly called sexual and emotional education, is a sensitive issue, even more if it is part of school curricula, due to the correlation with anthropological-moral and political-legal visions. In this sense, the identification of shared guidelines presupposes a preliminary clarification of the horizon of meaning in which education on sexuality and affectivity is intended to be placed. This is what we propose to do in this contribution, intent on tracing the meaning of the educational process and its declination with reference to human love.

Keywords

Education; love; sexuality; affectivity; school.

✉ Corresponding author: alberto.frigerio@gmail.com

1. Note introduttive

L'educazione all'amore è questione sensibile, tanto più in ambito scolastico, a motivo della correlazione con visioni antropologiche-morali e politico-giuridiche. L'individuazione di linee guida condivise presuppone di chiarire l'orizzonte di senso in cui s'intende collocare l'educazione alla sessualità e all'affettività. È quanto ci proponiamo di fare nel presente contributo, intento a rintracciare il senso del processo educativo e la sua declinazione in riferimento all'amore umano, nella convinzione che «non c'è davvero nulla di più arduo che amarsi. È un lavoro, un lavoro a giornata»¹.

2. Educazione

In Occidente educare è divenuto un compito arduo, a cui dà voce il sintagma *emergenza educativa*, diffuso nel lessico corrente. Tra le spie della difficoltà educativa si distingue il disagio giovanile, certificato dall'incremento dei tassi di disturbo mentale e di abbandono scolastico e disoccupazione, che comprova la fatica delle nuove generazioni a maturare una posizione costruttiva in rapporto a sé e alla realtà². La crisi educativa è anzitutto crisi del soggetto educativo, gli adulti, che paiono sprovvisti di un progetto di vita in grado di far fronte ai rischi che minano l'esistenza (droga, crisi economica, guerre, pandemie), come certifica «la denatalità dei paesi occidentali [che] è alimentata assai più dal difetto di speranza ... che dal difetto di risorse economiche»³. In questo quadro va affermandosi il paradigma educativo *istruttivista*, intento a comunicare ai giovani istruzioni che consentano di acquisire una posizione sociale. Tale paradigma sottende un approccio *adattativo*, secondo cui l'educazione sarebbe di

competenza degli specialisti, pedagogisti in ambito didattico e psicologi in ambito clinico, insigniti del compito d'individuare e promuovere conoscenze e codici di comportamento che agevolino l'adattamento nella società plurale, complessa e competitiva⁴. Volgendo lo sguardo alla scuola, l'educazione è spesso intesa come erogazione di nozioni, secondo il pregiudizio intellettualista di retaggio illuminista, che la riduce a istruzione. È quanto documenta la storia della pedagogia, nata nel Settecento, che assunse come punto di riferimento la relazione del minore col precettore anziché coi genitori, tanto che Jean-Jacques Rousseau, tra i teorici della nascente disciplina, consegnò i figli al brefo-trofio.

La visione adattativa è però limitata, in quanto il contributo del sapere pedagogico e psicologico, di cui pure è bene avvalersi, non è esaustivo per leggere l'umano e dunque neppure per formare la personalità del giovane, che è lo scopo del cimento educativo. Mentre la pedagogia si occupa di didattica e benessere del minore⁵ e la psicologia si occupa del dis/funzionamento della psiche, l'educazione si indirizza alla libertà, termine che designa sinteticamente ragione e volontà, per iniziarla al senso della realtà. L'educazione scolastica non può dunque ridursi alla pur significativa comunicazione di nozioni ma è chiamata a dispiegare il senso delle scienze, secondo la nota affermazione di Ludwig Wittgenstein: «Noi sentiamo che, una volta che tutte le possibili domande scientifiche hanno avuto risposta, i nostri problemi vitali non sono ancora neppure toccati»⁶.

In quanto preposta a dischiudere il senso delle cose, l'educazione si configura come «introduzione alla realtà totale»⁷, ovvero come introduzione di tutta la persona a tutta la realtà. Educare significa iniziare al senso della vita, che si concreta nell'iniziazione ai

¹ R.M. Rilke, *Lettera a un giovane*, Qiqajon, Magnano 2015, pp. 103-104.

² Per quanto concerne il primo indicatore, un editoriale della Rivista *Nature* del 14 ottobre 2021, intitolato *End the neglect of young people's mental health*, riporta che nel mondo il 13% delle persone tra 10 e 19 anni ha una diagnosi di disordine mentale, che nel 40% dei casi consiste in ansia e depressione, e rileva che nelle persone tra 15 e 19 anni il suicidio è la quarta causa di morte nel mondo, dopo gli incidenti stradali, la tubercolosi e la violenza, la seconda in Europa Occidentale e Nord America, la prima nell'Est Europa e in Asia Centrale. Per quanto concerne il secondo indicatore, il Rapporto Censis 2022 mostra che l'Italia ha il più alto tasso di Neet (persone tra 15 e 29 anni *Not in Education, Employment or Training*) d'Europa: 23,1% rispetto a una media UE del 13,1%, che è comunque elevata. Con questi due indicatori è utile richiamare il diffondersi dell'utilizzo di sostanze psicotrope (il World Drug Report 2022 registra un aumento del 26% rispetto al 2010), che attesta il tentativo operato dal soggetto di evadere da sé e dal reale, per cercare di eludere le difficoltà che l'esistenza comporta.

³ Cfr. G. Angelini, *Il figlio. Una benedizione, un compito*, V&P, Milano 1991, p. 76.

⁴ Cfr. G. Angelini, *Educare si deve ma si può?*, V&P, Milano 2017, pp. 163-186.

⁵ La pedagogia indaga la persona dall'angolo visuale dell'educazione, come attesta l'attivismo pedagogico di John Dewey e Maria Montessori, che nel Novecento hanno corretto il tratto intellettualistico didattico della nascente pedagogia, sostituendo l'idea di educazione come trasmissione nozionistica di saperi con l'idea di formazione della personalità (Cfr. F. Pesci, *Storia delle idee pedagogiche*, Mondadori, Milano 2016, pp. 187-217). D'altra parte, l'attivismo pedagogico è viziato da una curvatura puerocentrica, che stabilisce gli obiettivi educativi a partire dagli interessi del discente, marginalizzando la visione del docente, pregiudicando la comprensione del rapporto educativo (Cfr. G. Angelini, *Educare è ... esplicitare la promessa contenuta nel generare*, «Evan-gelizzare» XL (2010) 184-188).

⁶ L. Wittgenstein, *Tractatus Logico-Philosophicus* 6,52.

⁷ J.A. Jungmann *Christus als Mittelpunkt religiöser Erziehung*, Herder, Freiburg i.B. 1939, p. 20.

significati elementari del vivere: nascere, amare, convivere, lavorare, morire. È quanto certifica l'indagine sul tema della *generatività*, compito evolutivo dell'età adulta che indica la capacità di assumere, innovare e tramandare il patrimonio culturale ricevuto in eredità, per alimentare la vita comune. Come segnalò Sigmund Freud, i due poli della vita adulta in quanto generativa sono l'amore e il lavoro («Lieben und Arbeit»⁸). Esattamente quanto insegna Genesi, in cui YHWH assegna ai progenitori il compito di moltiplicarsi e custodire la terra (*Gn* 1,28), prendendo così parte all'*opus creationis*. In tal senso, la generatività si specifica nella forma *familiare* e *sociale*⁹. Le due forme non sono giustapposte, piuttosto quella sociale è espansione di quella familiare, in quanto la famiglia è capitale sociale primario, che trasmette in massimo grado le virtù sociali: altruismo, reciprocità, fiducia, solidarietà, che costituiscono la cultura o comunque il sostrato di ogni attitudine prosociale. Per quanto concerne la generatività in riferimento al terzo, include l'evento biologico della procreazione e spirituale dell'educazione. Generare è procreare e altresì comunicare un patrimonio narrativo, consegnare un codice simbolico-valoriale, trasmettere un progetto di vita che consenta alla prole di condurre un'esistenza buona. Procreazione ed educazione sono intimamente correlate, in quanto generare significa donare la vita e iniziare al senso della vita.

⁸ Citato in: V. Messori, *Ipotesi su Gesù*, SEI, Torino 2001, cap. 8.

⁹ Cfr. Aa.Vv., *La generatività nei legami familiari e sociali. Scritti in onore di Eugenia Scabini*, V&P, Milano 2017.

¹⁰ Cfr. E. Scabini, *Lo sviluppo dell'identità tra natura e cultura: aspetti psicologici e socio-culturali*, in F. Facchini (ed.), *Natura e cultura nella questione del Genere*, EDB, Bologna 2015, 141-151. La crisi della famiglia è comprovata per un verso dal moltiplicarsi di modelli familiari (monoparentali, ricomposti, conviventi) per altro verso dalla sua contrazione affettiva (Cfr. C. Lasch, *Haven in a Heartless World: The Family Besieged*, Basic Books, New York 1977), che è raccordabile alla lievitazione della figura materna e alla ritrazione di quella paterna, sospettata di autoritarismo e relegata al compito di accudimento primario e mantenimento economico. La compromissione dell'*imago* paterna trova espressione nella formula «evaporazione del padre» (Cfr. J. Lacan, *Note sur le père* (1968), «La Cause du désir» 89 (2015) 8), coniata da Jacques Lacan, che in un testo del 1938 aveva evocato la crisi sociale provocata dall'eclissi del padre, a cui sarebbe ascrivibile la nascita della psicoanalisi (Cfr. J. Lacan, *Les complexes familiaux dans la formation de l'individu*, in Id., *Autres écrits*, Seuil, Paris 2001, 23-84, pp. 60-61). Anche Claudio Risé ha rilevato l'impatto esiziale della rimozione della figura paterna, che comporta insicurezza nella prole, incapacità di apprezzare il principio di autorità, solitudine e fatica delle donne madri per il dovere di assolvere da sole al compito educativo, frustrazione dei maschi adulti (Cfr. C. Risé, *Il Padre. L'assente inaccettabile*, San Paolo, Cinisello Balsamo 2013).

¹¹ La concezione odierna della libertà come auto-determinazione assoluta, a cui dà voce l'esistenzialismo radicale, secondo cui «l'uomo non è altro che ciò che si fa» (J.-P. Sartre, *L'existentialisme est un humanisme*, Gallimard, Paris 1996, pp. 29-30), si declina nella pretesa *gender*, post e transumana di manipolare la natura illimitatamente, sollevando quella che è stata definita «la nuova questione antropologica

3. Educazione all'amore

La crisi educativa corrente trova espressione in ambito sessuale e affettivo, come certifica il propagarsi di due fenomeni di cui s'intende rendere conto: fluidificazione identitaria e sperimentalismo sessuale. Per quanto concerne la *fluidificazione identitaria*, è ascrivibile a una molteplicità di cause, tra cui se ne distinguono cinque. Crisi familiare, che arrischia i meccanismi di identificazione imitativi e introiettivi primari¹⁰. Visione moderna di libertà, intesa come *ab-soluta*, che potrebbe disporre illimitatamente di tutto, inclusa la corporeità¹¹. Modelli di sessualità fluidi, che hanno effetto disorientante, in particolare sulle fasce giovanili, in quanto la coscienza si sviluppa in dipendenza della libera disposizione, che accade in un determinato contesto culturale, che è strutturante per riferimento all'identità soggettiva¹². Diffondersi della mentalità capitalista, che concepisce il soggetto come plastico, flessibile e fungibile, riducendolo a merce di scambio, parte del mercato globale¹³. Disincarnazione correlata all'avvento dell'infosfera (intero ambiente informazionale) nella biosfera (porzione limitata del pianeta, circoscritta nel tempo e nello spazio), che rende fluide le comprensioni identitarie¹⁴.

Per quanto concerne lo *sperimentalismo sessuale*, i modelli di vita vigenti sono all'insegna della transitorietà, in specie nell'ambito amoroso¹⁵. È quanto comprova in modo emblematico la preferenza assai

[che] tende non soltanto a interpretare l'uomo, ma soprattutto a trasformarlo, e questo non limitatamente ai rapporti economici e sociali come avveniva nella prospettiva del marxismo, ma assai più direttamente, e radicalmente, nella nostra stessa realtà biologica e psichica» (C. Ruini – G. Quagliariello, *Un'altra libertà. Contro i nuovi profeti del paradiso in terra*, Rubbettino, Soveria Mannelli 2020, p. 116).

¹² Tra coscienza e forme effettive dell'agire intercorre un nesso costitutivo, in quanto il soggetto apprende i significati elementari del vivere nell'esperienza, che si svolge in un ambito connotato da precise forme simboliche (lingua, costumi, riti), che stanno alla base del vivere comune (Cfr. G. Angelini, *La coscienza morale. Dalla voce alla parola* (Quodlibet 40), Glossa, Milano 2019).

¹³ Cfr. M. Onfray, *La théorie du genre prépare le transhumain, objectif final du capitalisme*, Famille Chrétienne, 16 Mai 2019. L'abolizione della polarità sessuale è collegata alla produzione di massa moderna, che comporta la standardizzazione dei prodotti (Cfr. E. Fromm, *The Art of Loving*, Harper & Row, New York 1956, pp. 15-16). In tal senso, il paradigma tecno-economico fa del soggetto un *neutrum oeconomicum* (Cfr. I. Illich, *Gender*, Maryon Boyars Publishers LTD, London 1983).

¹⁴ Mentre nelle relazioni concrete il corpo è *medium* dell'incontro, in quelle in rete prevale lo psichismo disincarnato, che accentua la dimensione coscienziale celando quella corporea (Cfr. A. Pessina, *L'essere altrove. L'esperienza umana nell'epoca dell'intelligenza artificiale*, Mimesis, Milano-Udine 2023, pp. 119-123).

¹⁵ Cfr. G. Angelini, *La prima nascita e la seconda. Istruzioni per il battesimo dei bambini*, V&P, Milano 2023, p. 57 «Gli stili di vita che oggi sono correntemente praticati – e anche predicati, raccomandati cioè dai discorsi comuni come ovvi – sono quelli nel segno della provvisorietà, o della versatilità, della disposizione pronta cioè a cambiare e ad adattarsi prontamente ai cambiamenti dei tempi. La vita tutta è intesa come un grandioso esperimento, come un'avventura nella quale tutto è sempre

di frequente accordata alla convivenza rispetto al matrimonio, che attesta l'attitudine a rinunciare o comunque posticipare scelte definitive¹⁶. Focalizzando l'attenzione sul mondo giovanile, la pratica amorosa è sovente vissuta al di fuori di relazioni stabili o all'interno di amicizie a sfondo sessuale (*friends with benefit*). La promiscuità sessuale è diffusa anche tra i giovanissimi, la cui iniziazione sessuale precoce aggrava la maturazione psico-affettiva. La facilità con cui ogni affetto si traduce in condotte sessuali arrischia la *mentalizzazione del Sé corporeo*, che consiste nell'accogliere, interiorizzare e integrare le mutazioni fisiche in una nuova immagine di sé, transitando da uno stato in qualche modo indifferenziato a quello di soggetto sessualmente maturo e potenzialmente generativo, e arrischia il *processo associativo tra genitalità e affettività*, in quanto abitua a praticare l'incontro sessuale come ricerca egocentrica e momentanea di piacere, con difficoltà futura a viverlo nell'oblatività e fedeltà. In questo quadro si evince l'importanza di promuovere corsi di educazione sessuale e affettiva, introdotti nelle scuole italiane negli anni Novanta, sotto l'egida di Asl e consultori. La produzione normativa e le linee guida correlate sottendono però una visione educativa discutibile, che riflette quella promossa dall'OMS a partire dagli anni Settanta, quando la Conferenza di Ginevra *Education and Treatment in Human Sexuality* (1974) parlò di «salute sessuale» in riferimento al «diritto all'informazione sessuale e al piacere». Tale visione è andata consolidandosi, come documenta il *Report Sexual health, human rights and the law* (2015), che nel capitolo IV *Information and education for sexual health* sostiene la necessità di promuovere programmi che combinino nozioni contraccettive e costruzioni di competenze che evitino la trasmissione di malattie. Per quanto riguarda la normativa italiana, gli *Standard* del Ministero della Salute aggiornati al settembre 2020 parlano di «approccio olistico, basato sul concetto di affettività e sessualità come area del potenziale umano», affermano che «l'educazione sessuale è qualcosa di più di un

trasferimento di informazioni di tipo medico-sanitario essendo strettamente connessa con l'educazione alla affettività e alle relazioni, al rispetto dei diritti umani e della parità tra i sessi», e asseriscono che «i giovani devono essere sostenuti, rafforzati e messi in grado di gestire la propria sessualità in modo responsabile, sicuro e appagante».

Come traspare dal brano citato, i due fuochi attorno a cui ruota l'educazione alla sessualità e all'affettività sono quello medico, che enfatizza gli aspetti igienico-sanitari e promuove l'esercizio disinibito della sessualità in nome di un supposto benessere psicologico, e quello civile, che si concentra sui temi della parità di genere. Mentre il polo civile sarà trattato successivamente, laddove si parlerà di etica della differenza, è nostra intenzione soffermarci sul polo medico, per enucleare le implicazioni educative.

Il privilegio accordato all'elemento medico consente di scorgere e rinvenire l'approccio *informativo/preventivo* sotteso ai corsi di educazione all'amore (che declina in ambito sessuale e affettivo il paradigma istruttivista e l'approccio adattativo), intento a fornire informazioni che consentano ai giovani di gestire e godere in sicurezza degli aspetti pulsionali ed emotivi, secondo voglie e gusti personali, prevenendo esiti indesiderati come la gravidanza e la trasmissione di malattie¹⁷. Tale approccio è però carente su un duplice livello, empirico e fondativo. Sul piano empirico una revisione di 103 studi relativi all'educazione sessuale e affettiva a livello globale ha concluso che si hanno «pochissime prove della reale efficacia dei programmi»¹⁸ sulla salute psico-affettiva dei giovani. Sul piano fondativo si esclude l'esistenza di un *ordo amoris* e si rinuncia a definire un orizzonte di senso e un quadro di valori a cui educare.

A ben vedere, l'approccio informativo/preventivo sottende un'ermeneutica naturalistica e romantica dell'amore, che ne misura la verità in base all'appagamento pulsionale e all'intensità emotiva. Una siffatta ermeneutica è ascrivibile al romanticismo, sorto in Germania nel diciottesimo secolo, e alla

da capo in discussione. Tutto dev'essere sempre da capo verificato alla luce dei nuovi referti dell'esperienza. Anche i legami personali sono mantenuti in essere soltanto fino a che serve, fino a che l'esperienza mostra che se ne può trarre qualche vantaggio».

¹⁶ La convivenza per alcuni è alternativa al matrimonio mentre per altri è una fase all'interno di un processo che mira o comunque non esclude il matrimonio. Alcuni convivono per scelta, convinti che il vincolo coniugale, costituito di diritti e doveri, dischiuderebbe condotte ipocrite, mentre la convivenza tutelerebbe la sincerità, o intimoriti a fronte di un contesto che documenta la precarietà delle relazioni amorose, altri convivono per valutare se l'unione funziona e le esigenze reciproche sono conciliabili, in vista di un matrimonio, altri ancora convivono per

l'incertezza economica e lavorativa, per poi sposarsi una volta raggiunta la stabilità. Come rileva Xavier Lacroix, «man mano che si percorre questa enumerazione, la nozione di impegno è sempre più presente, e ci si avvicina alla nozione di alleanza. Mai però è stata pronunciata una parola di alleanza, pubblicamente o meno» (X. Lacroix, *Il corpo di carne. La dimensione etica, estetica e spirituale dell'amore*, EDB, Bologna 2005, p. 294).

¹⁷ Cfr. G. Pinelli, «Nulla di più arduo che amarsi». *Eros, affetti, educazione al tempo dei social*, Marcianum, Venezia 2021, pp. 73-134.

¹⁸ I.H. Eriksen – S.E. Weed, *Re-Examining the Evidence for School-Based Comprehensive Sex Education: A Global Research Review*, «Issues in Law and Medicine» 34/2 (2019) 161-182, p. 161.

rivoluzione sessuale, esplosa in Occidente negli anni Sessanta del Novecento, che presero avvio dalla giusta richiesta di rimuovere la censura degli affetti e l'inibizione degli istinti di matrice puritana, vigenti nella società patriarcale borghese. Si trattava di accordare il giusto rilievo alla pulsione e al sentimento, considerati a ragione elementi significativi per riferimento alla vicenda amorosa, in quanto la pulsione attesta l'indigenza del soggetto e lo orienta all'altro, mentre il sentimento mostra l'origine attrattiva della relazione. D'altra parte, il romanticismo promosse l'ideale dell'*amour-passion*, in cui l'amore sarebbe una passione irrazionale e un sentimento assoluto, e la rivoluzione sessuale promosse una concezione della sessualità che affrancava la pulsione sessuale (*libido*) da ogni vincolo, incentrandola solo sul suo appagamento. In tal modo, favorirono il propagarsi di una visione dell'amore che assolutizza sentimenti e pulsioni.

L'ermeneutica naturalistica e romantica ha conosciuto una radicalizzazione col diffondersi della visione *gender*, che estende le istanze promosse dal romanticismo e dalla rivoluzione sessuale a ogni possibile relazione. Il pensiero *gender* de-naturalizza la sessualità in favore di una ricomprensione meramente culturale, come attesta un'icastica espressione di Gayle Rubin: «Il sogno che trovo più stimolante è quello di una società androgina e senza genere (ma non senza sesso), in cui l'anatomia individuale sia irrilevante ai fini di chi si è, cosa si fa e con chi si fa l'amore»¹⁹. Sulla base di questo convincimento, la *gender theory* asserisce che tutti i tipi di identità di genere e orientamento sessuale sarebbero equivalenti e anzi sarebbe da preferire la fluidità *trans*, intesa come incessante passaggio di ogni identità di genere e orientamento sessuale, nella idea di tenere aperte indefinite possibilità di scelta. La visione liquida promossa dalla teoria *gender* è però problematica, anzitutto perché non coglie il senso della differenza sessuale, che costituisce un orizzonte di significazione e dischiude una attuazione del maschile e del femminile secondo flessioni specifiche, che si comprendono in relazione, e poi perché permanere nella transitorietà significa

perdersi in un'illusione di libertà, che resta indeterminata e preclude progetti di vita unitari. In questo quadro traspare la criticità della carriera *alias*, che va diffondendosi nelle scuole, consentendo a chi soffre di disforia di genere e non si riconosce nel genere assegnato alla nascita in base al sesso biologico di assumere un profilo alternativo e temporaneo. Modificare il nome anagrafico con quello di elezione nel registro elettronico, negli elenchi e nei documenti scolastici aventi valore non ufficiale, significa *de facto* rafforzare il convincimento che la soluzione alla sofferenza del richiedente sarebbe la transizione sessuale. Il che non corrisponde a una visione antropologica adeguata, secondo cui la corporeità è dimensione costitutiva della persona, che è *corpore et anima unus*, neppure è supportato dai dati di letteratura, che attestano la transitorietà della disforia di genere, in particolare tra bambini e adolescenti²⁰. I dati invitano poi a dubitare dell'inefficacia del blocco della pubertà²¹, motivo per cui alcuni paesi pionieri delle istanze transgender (Regno Unito, Svezia, Finlandia, Norvegia) hanno adottato linee guida contrarie all'utilizzo della maggior parte dei farmaci bloccanti della pubertà e alla somministrazione di *cross sex-hormones* tranne per casi particolarmente gravi, il cui trattamento è comunque condotto in ambito di ricerca²².

Per ovviare ai limiti dell'approccio informativo/preventivo urge sviluppare un approccio olistico a cui pure gli *Standard* italiani fanno riferimento, senza però istruirlo adeguatamente. Si tratta di muovere dalla prospettiva *tecnica*, intenta a fornire istruzioni su *come* praticare il così detto sesso sicuro, alla prospettiva *sapientziale*, intenta a dischiudere il *senso* dell'amore (come già diversi consultori fanno). A tal fine, è d'uopo adottare l'ermeneutica personalista dell'amore, che si radica sulla visione secondo cui nell'essere umano si dà una coappartenenza della dimensione corporea, affettiva, volitiva e cognitiva, motivo per cui l'amore va compreso in chiave responsoriale come rapporto reciproco di persone, da

¹⁹ Cfr. J. Butler, *Undoing gender*, Routledge, New York 2004. L'autrice indaga possibili strategie di decostruzione e ricostruzione della sessualità, nella convinzione che la trasformazione e l'erranza costituirebbero il suo significato più proprio. La possibilità di disfare e rifare ogni identità di genere e orientamento sessuale è ricercata tramite la produzione discorsiva di potere sovversivo rispetto al discorso eterosessuale egemonico.

²⁰ Cfr. J. Ristori – T. Steensma, *Gender Dysphoria in Childhood*, «International Review of Psychiatry» 28 (2016) 13-20. K.J. Zucker, *Gender Identity Disorder in Children and Adolescents*, «Annual Review of Clinical Psychology» 1 (2005) 467-492.

²¹ Cfr. NICE, *Evidence Review: Gonadotrophin Releasing Hormone Analogues for Children and Adolescents with Gender Dysphoria*, 14 Ottobre 2020.

²² La criticità della carriera *alias* è correlata a tre ulteriori elementi: sul piano giuridico la discrepanza tra registri scolastici e documenti ufficiali potrebbe generare conflitti legali e provvedimenti disciplinari; sul piano educativo promuove la visione fluida della sessualità tra gli studenti e arrischia la certezza educativa scolastica in quanto mina la trasmissione di dati di realtà oggettivi; sul piano della libertà di coscienza i docenti che dovessero dissentire potrebbero essere tacciati di discriminazione e magari incorrere in sanzioni disciplinari.

intendere nella loro integralità²³. Pulsione e sentimento sono elementi rilevanti, in quanto certificano l'apertura all'altro e la radice attrattiva della relazione. Non si tratta quindi di squalificarli ma di leggerli unitamente alla dimensione volitiva e cognitiva. L'amore è una passione che spinge a unirsi alla persona amata²⁴, mentre amare è un atto che tende verso due oggetti, la persona amata e il bene della persona amata²⁵. Il dinamismo d'amore ha avvio dall'attrazione (pulsione) e dalla simpatia (emozione) che si prova per l'altro e si realizza nella volontà di operare ciò che la ragione riconosce come bene per l'altro (benevolenza). Pulsioni, emozioni e volontà vanno dunque ordinate alla verità sul bene che la ragione è preposta a riconoscere e perseguire. Da ultimo, parlare di amore in chiave personalista chiede di esplorare il senso del corpo e la specificità della differenza. A dispetto dell'idea, promossa dal paradigma *gender*, secondo cui la relazione uomo/donna sarebbe apoditticamente dialettica e seguirebbe la logica dell'estraneità se non della rivalità e abuso, motivo per cui andrebbe risolta nell'indistinzione di genere, va rilevato che il maschile e il femminile costituiscono due emergenze differenti del tutto; pertanto, la relazione può assumere la forma della mutua rivelazione. Maschile e femminile incamano due modi specifici di nominare la totalità, che si declina in termini duali (*Gn* 1,27). Questo dischiude la positività della differenza e il senso dell'*etica della differenza*, intenta a fuoriuscire dall'unilateralità narcisistica del proprio inclinare imposto come universale *senza o contro* l'altro per assumere un atteggiamento di riconoscimento grato *con e per* l'altro.

Per concludere, la differenza sessuale s'inscrive nel soggetto come limite, in quanto lo circoscrive in una versione dell'umano, e però altresì come ricchezza, in quanto costituisce l'invito ad aprirsi all'altra versione per conseguire ciò che da solo non si è né si può perseguire: la comunione generativa²⁶. Si profila così il realizzarsi dell'amore nei *tria bona matrimonii*, elementi originari e sostanziali che tracciano il profilo sponsale (unicità e indissolubilità) e procreativo (generatività) della nuzialità nella forma di vita coniugale, a cui educare le nuove generazioni. A tal fine, si tratta di documentare la convenienza umana

del per sempre, in cui si compie l'impeto dell'amante a fare *una caro* con la persona amata, e della generatività, in cui si realizza la costitutiva propensione alla generatività secondo quanto precedentemente richiamato.

4. Note conclusive

Il percorso svolto offre due principali guadagni, di cui s'intende rendere conto in sede consuntiva. Il *primo* guadagno riguarda la nozione di educazione come trasmissione di un patrimonio culturale che dischiude i significati elementari del vivere. Come segnalato, il pensiero moderno di stampo illuminista avanza il sospetto verso il rapporto tra genitori e figli, che sarebbe minato da un difetto originario: la dipendenza del figlio dalle scelte dei genitori, che sarebbe giustificata solo come supplenza provvisoria, prima della maggiore età. In realtà, come segnala Paul Ricoeur, tra l'io e il sé c'è l'altro, motivo per cui l'autonomia è debitrice all'eteronomia: «L'autonomia è alla fine e non all'inizio della riflessione morale»²⁷.

L'autonomia non va intesa *in negativo*, come indipendenza da altri, bensì *in positivo*, come appropriazione di quanto ricevuto da altri, secondo la predetta nozione di generatività come assunzione, innovazione e trasmissione di un patrimonio culturale. Scrive il poeta al riguardo: «Quello che hai ereditato dai padri, riguadagnatelo, per possederlo»²⁸.

La dipendenza di sé dall'altro è ascrivibile al fatto che la coscienza possiede sì i principi morali, ma li possiede allo stato germinale, motivo per cui necessita di un contesto educativo che ne consenta lo sviluppo, come segnala John Henry Newman: «La coscienza è un principio scritto in noi, prima di una qualsiasi educazione, per quanto educazione ed esperienza siano necessarie per il suo vigore, la sua crescita e la sua debita formazione»²⁹. L'educazione va dunque intesa come processo maieutico nel senso socratico del termine, che non prevarica né abusa della coscienza altrui ma la istruisce circa il senso della realtà.

In sintesi, la figura dell'altro nel processo educativo assume il duplice volto dell'autorità e della

²³ Cfr. G. Pinelli, *Fenomenologia dell'amore e pedagogia dell'affettività: la lezione di Amore e responsabilità di Karol Wojtyła*, «Nuova Secondaria Ricerca» 2 (2017) 11-19.

²⁴ Cfr. Tommaso d'Aquino, *Summa Theologiae*, I, q. 20, a. 1, ad 3 «Amor est vis unitiva et concretiva».

²⁵ Cfr. *Ivi*, I, q. 20, a. 2 «In hoc enim praecipue consistit amor, quod amans amato bonum velit».

²⁶ Angelo Scola parla di «mistero nuziale» per riferimento all'intreccio inscindibile tra differenza sessuale, dono di sé e fecondità (cfr. A. Scola, *Il mistero nuziale. Uomo-Donna. Matrimonio-Famiglia*, Marcanum, Venezia 2014).

²⁷ P. Ricoeur, *Sé come un altro*, Jaca Book, Milano 2016, p. 383.

²⁸ J.W.G. Goethe, *Faust*, 682-683.

²⁹ J.H. Newman, *Lettera al Duca di Norfolk*, Paoline, Milano 1999, pp. 218-219.

comunità. L'autorità è tale non già se si sostituisce alla coscienza né se detta la *propria* verità (in tal caso si corromperebbe in autoritarismo dispotico), ma se si pone a servizio della coscienza, iniziandola alla verità sul bene. È quanto illustra la Bibbia nella figura del patriarca Abramo, che rimette il figlio nelle mani di Dio (*Gn* 22), mostrando che i genitori sono tali se non trattengono il figlio come una proprietà ma lo consegnano al Padre celeste. In tal senso, l'autorità si qualifica non per il richiamo autoreferenziale a sé ma per l'invito a seguire ciò che essa stessa segue, secondo le parole dell'apostolo Paolo: «Fatevi miei imitatori, come io lo sono di Cristo» (*1Cor* 11,1). È questo il metodo di vita cristiano, inaugurato da Gesù e adottato dagli apostoli (*Gv* 1,39;46): invitare l'altro a partecipare di una vita di comunità in cui esperire una vita nuova e apprendere il *mestiere di vivere*. Nel processo educativo risulta dunque di primaria importanza promuovere ambiti entro cui il giovane acceda a pratiche di vita buona, secondo quanto paventato dalla filosofia comunitarista (Cfr. A. MacIntyre, C. Taylor, P.J. Wadell).

Il secondo guadagno riguarda l'approdo al modello personalista nell'educazione all'amore. Tale modello trova espressione sintetica nel documento dalla Congregazione per l'Educazione Cattolica *Maschio e femmina li creò. Per una via di dialogo sulla questione del gender nell'educazione* (2019), di cui s'intende segnalare gli elementi più rilevanti, che compendiano il percorso svolto. Il documento rileva anzitutto l'emergenza educativa in materia di sessualità e affettività, raccordandola al «disorientamento antropologico che caratterizza diffusamente il clima culturale del nostro tempo» (n. 1), che è correlato al diffondersi della «ideologia *gender*, che nega la differenza e la reciprocità naturale di uomo e donna, prospetta una società senza differenza di sesso, e svuota la base antropologica della famiglia» (n. 2). Il documento invita poi ad ascoltare, offrire vicinanza e tutelare la dignità di ciascuna persona, a prescindere dalla sua visione e pratica sessuale (nn. 15-18). Il documento sottolinea inoltre il valore della famiglia, società naturale che precede l'ordinamento socio-politico e rappresenta lo spazio pedagogico primario per la formazione della prole, rispetto a cui le altre agenzie educative devono agire in via sussidiaria (nn. 36-37). La famiglia costituita da un padre e una madre rappresenta l'ambiente idoneo allo sviluppo psico-affettivo della prole (n. 38). Il documento evidenzia infine «la legittima

aspirazione delle scuole cattoliche di mantenere la propria visione della sessualità umana in funzione della libertà delle famiglie di poter basare l'educazione dei propri figli su un'antropologia integrale, capace di armonizzare tutte le dimensioni che ne costituiscono l'identità fisica, psichica e spirituale. Uno stato democratico non può infatti ridurre la proposta educativa ad un pensiero unico specialmente in una materia così delicata» (n. 55). In sintesi, a fronte dell'incipiente crisi educativa il documento della Congregazione per l'Educazione Cattolica segnala l'importanza di promuovere in ambito familiare e scolastico un'educazione all'amore di tipo personalista, basata su di un'antropologia integrale, secondo cui l'essere sessuati come maschi o femmine dischiude, in un *continuum* di ordine biologico, psicologico e spirituale, due modi di essere e di esistere connotati da flessioni specifiche, che si accrescono e si attuano pienamente nella relazione col differente.

Da ultimo, s'intende segnalare un esempio prolifico di educazione all'amore: il *metodo Teen Star* (*Sexuality Teaching in the context of Adult Responsibility*), basato sull'ermeneutica personalista. Il metodo intende l'educazione sessuale e affettiva non come semplice erogazione di informazioni ma come progressiva conoscenza di sé e del rapporto con l'altro. Il percorso adotta un approccio induttivo, tramite cui invita a riflettere sull'esperienza per scoprire l'integrazione di tutte le componenti della personalità (pulsioni, emozioni, sentimenti, ecc.) correlate ai mutamenti corporei e a ciò che questo comporta nella relazione con l'altro. Lo strumento privilegiato è il lavoro a gruppi, volto a promuovere l'indagine su di sé nella condivisione tra i partecipanti. In tal modo, favorisce relazioni di amicizia, da intendere in tutte le dimensioni (conoscenza, confidenza, sostegno, condivisione, fiducia, fedeltà, affidabilità, affidamento, ecc.), che è una forma di esercizio e preparazione all'amore, e promuove quell'etica della differenza così decisiva per riferimento alla maturazione di *lui* e di *lei*, in quanto consente di fuoriuscire dalla affermazione solipsistica della propria angolarità per arricchirsi nell'incontro con l'altra differente, dischiudendo il laborioso cammino di accrescimento reciproco.

L'efficacia del *metodo Teen Star* di educazione alla sessualità e affettività e dell'impostazione personalista ad esso sottesa è comprovata da alcune evidenze empiriche³⁰. Il programma, intento a valorizzare la castità, ritarda l'inizio dell'attività sessuale e

³⁰ C. Cabezón – P. Vigil – I. Rojas – M. Eugenia Leiva – R. Riquelme – W. Aranda – C. García, "Adolescent pregnancy prevention: an

abstinence-centered randomized controlled intervention in a Chilean public high school, «Journal of Adolescent Health» 36 (2005) 64-69.

previene gravidanze adolescenziali. Inoltre, garantisce un'alta conoscenza delle tematiche sessuali e affettivi, una maggiore apertura comunicativa in famiglia e coi pari. Infine, promuove un'immagine positiva di sé, riportando un livello di soddisfazione medio-alto. Quello personalista costituisce dunque un valido approccio educativo all'amore, che si auspica venga adottato in ambito familiare e altresì scolastico.

Per concludere, l'odierna emergenza educativa, in specie nella sfera della sessualità e affettività, necessita di soggetti adulti dediti all'edificazione di luoghi di vita in cui testimoniare e iniziare i giovani

ai significati basilari dell'esistenza, tra cui il senso dell'amore. In questo quadro traspare la ricchezza del processo educativo per l'educatore stesso, intento a percorrere con l'educando la strada alla verità sul bene, lasciandosene istruire. È quanto intuì Seneca, secondo il quale «homines dum docent discunt»³¹, ed è quanto attesta una felice espressione di Gregorio Magno: «Vobiscum audio quod dico»³².

Alberto Frigerio
ISSR Milano

P. Vigil Portales – R.F. Orellana Walden – M.J. del Río Vigil – M.E. Cortés Cortés, *Educación en afectividad y sexualidad para adolescents: resultados de la implementación del Programa Teen STAR*, «Ars Medica» 17 (2008) 111-130. E. Canzi – M.G. Olivari – M. Parise – L. Ferrari, «Conoscersi per amare e amarsi». *Valutazione del programma*

d'educazione affettivo-sessuale Teen star, «Psicologia dell'Educazione» 3 (2019) 75-86.

³¹ Seneca, *Lettere a Lucilio*, 1,7,8.

³² Gregorio Magno, *Omellie su Ezechiele*, 2,1.