

Istituto Superiore di Scienze Religiose di Ancona

«Lumen Gentium»

collegato alla Facoltà di Sacra Teologia della Pontificia Università Lateranense

TESI DI LAUREA MAGISTRALE IN SCIENZE RELIGIOSE

INDIRIZZO PEDAGOGICO-DIDATTICO

«DIVENTARE DONNA, DIVENTARE UOMO»

DA UNA RIFLESSIONE INTERDISCIPLINARE AD UN PROGETTO DIDATTICO

RELATORE

Prof.ssa Palmira Marconi

STUDENTE

Roberta Gambella

CORRELATORE

Prof. Giovanni Frulla

Anno Accademico 2011-2012

INDICE

INTRODUZIONE	pag.	2
PARTE I – LE ESPRESSIONI DELLA SESSUALITÀ	»	6
1. La sessualità si esprime nella “natura”	»	6
1.1. <i>Lo sviluppo biologico della sessualità</i>	»	6
1.2. <i>I riti di iniziazione sessuale</i>	»	10
2. La sessualità si esprime nella “cultura”	»	19
2.1. <i>Uomo e donna nell’antichità greca</i>	»	20
2.2. <i>Uomo e donna nel mondo romano</i>	»	26
2.3. <i>Uomo e donna nel popolo della Bibbia</i>	»	28
2.4. <i>Uomo e donna nel Medioevo</i>	»	32
2.5. <i>Uomo e donna nella cultura islamica</i>	»	34
2.6. <i>Né uomo né donna nella cultura occidentale attuale.</i>	»	36
3. La sessualità si esprime nella “trascendenza”	»	37
4. Per concludere	»	42
PARTE II – EDUCARE LA SESSUALITÀ	»	44
1. Quale educazione	»	44
2. Quali agenzie educative	»	47
2.1. <i>L’educazione della sessualità in famiglia</i>	»	48
2.2. <i>L’educazione della sessualità a scuola</i>	»	51
2.3. <i>Chiesa ed educazione della sessualità</i>	»	58
3. Per concludere	»	73
PARTE III – UN’ESPERIENZA EDUCATIVA	»	76
1. L’Associazione Marchigiana Metodo Billings (A.Ma.M.B.)	»	76
2. Il progetto	»	79
3. I risultati	»	84
3.1. <i>Primo incontro: CHI SONO IO?</i>	»	84
3.2. <i>Secondo incontro: IO E GLI ALTRI.</i>	»	91
3.3. <i>Terzo incontro: LA RIPRODUZIONE</i>	»	94
3.4. <i>Quarto incontro: COME NASCONO I BAMBINI</i>	»	102
CONCLUSIONI	»	105
<i>Appendice 1: Il progetto “Diventare donna, diventare uomo”</i>	»	107
<i>Appendice 2: I “cuori” dei bambini</i>	»	111
<i>Appendice 3: Nel grembo di mia madre</i>	»	114
<i>Bibliografia</i>	»	115

INTRODUZIONE

La scelta del titolo di questo lavoro non è affatto causale: ognuno, crescendo, percorre un cammino verso la consapevolezza di essere un individuo umano, personale e sessuato.

Già alla nascita, ad ognuno viene dato un nome, femminile o maschile, col quale potrà essere riconosciuto dagli altri e relazionarsi come donna o come uomo.

L'identità personale è strettamente collegata all'identità sessuata, perché la sessualità è parte integrante della persona, è una sua dimensione strutturale, è un modo di essere e di esistere. Essa coinvolge la biologia, la psicologia, la spiritualità della persona, il suo valore antropologico e sociologico, «è un dato sostanziale e non accidentale»¹.

Il termine scelto “diventare” donna o uomo, vuole proprio evidenziare questo percorso di formazione, che non è solo il risultato di un determinismo biologico oppure socio-culturale, perché la sessualità comprende contemporaneamente tutte le dimensioni della persona umana. Per parlare della sessualità, si dovrà necessariamente affrontare il tema della differenza uomo-donna, chiarendo che differenza non è sinonimo di diversità. È un equivoco che bene chiarisce il teologo Angelo Scola:

«Il punto di partenza è costituito dall'unità: identità e differenza si danno all'interno dell'unità dell'io. [...] Infatti la radice etimologica stessa del termine differenza, derivando dalla forma verbale dif-ferre, suggerisce l'idea del “portare altrove l'identico”, cambiandone collocazione. La differenza è strutturalmente collegata all'identità e implica lo stare in unità di aspetti insuperabilmente distinti, ma incapaci di spezzare l'unità stessa. La differenza è, perciò, intra-personale. La diversità invece ha a che fare, per sua natura, con la molteplicità e con la pluralità. La sua radice etimologica è da far risalire a diversus, participio passato del verbo latino di-vertere che significa “volgere in opposta direzione”. La categoria di diversità pertanto [...] può riferirsi esclusivamente a relazioni inter-personali»².

¹ M. L. DI PIETRO (a cura di), *Educare all'identità sessuata*, Editrice La Scuola, Brescia 2000, p. 5.

² A. SCOLA, *Identità e differenza sessuale*, in PONTIFICIO CONSIGLIO PER LA FAMIGLIA, *Lexicon. Termini ambigui e discussi su famiglia, vita e questioni etiche*, EDB, Bologna 2003, pp.447-448.

Adottando tale distinzione, nel presente lavoro si parlerà di sessualità umana in termini di identità e differenza, e con essi si definirà il rapporto uomo-donna.

Il tema della differenza sessuale è attualmente al centro dei dibattiti di natura antropologica, sociologica e teologica, perché a partire dal decennio 1960-1970, si è cominciata a diffondere la cosiddetta teoria del *gender*, secondo cui le caratteristiche di mascolinità/femminilità sarebbero determinate fundamentalmente dalla cultura e non dal sesso³. Si rende a questo punto necessaria una chiarificazione riguardo ai due termini in questione, cioè “sesso” e “genere”, e per farlo si riprendono le parole della teologa e psicopedagogista Jutta Burggraf:

«Mentre il termine “sesso” si riferisce alla natura e implica due possibilità (uomo e donna), il termine “genere” è tratto dalla linguistica, in cui si distinguono tre varianti: maschile, femminile e neutro. Le differenze tra l’uomo e la donna non corrisponderebbero, dunque – al di là delle ovvie differenze morfologiche –, a una natura “data”, ma sarebbero mere costruzioni culturali, “plasmate” sui ruoli e gli stereotipi che in ogni società si attribuiscono ai sessi (“ruoli socialmente costruiti”)⁴.

La tesi che pone in primo piano il ruolo della società nel creare “disuguaglianze” a partire dalle “differenze” sessuali⁵, è stata accolta con entusiasmo dal femminismo radicale americano⁶, influenzando l’adozione di una prospettiva di genere a livello politico e non solo. L’argomento è talmente ampio e attuale, da richiedere un approfondimento che, però, esula dagli obiettivi di questo lavoro: l’intento, qui, è solo di richiamare l’attenzione su tale fenomeno multidisciplinare⁷.

³ Il termine “gender”, in inglese, richiama in modo specifico le due categorie sessuali nel codice linguistico. Nella lingua italiana, invece, il termine “genere” non garantisce tale significato univoco, perché rinvia a più ambiti disciplinari (es. genere musicale). È per questo motivo che, in questo ambito, si preferisce mantenere la versione originaria inglese. Cfr. E. RIVA, *Il genere*, in L. ZANFRINI (a cura di), *Sociologia delle differenze e delle disuguaglianze*, Zanichelli, Bologna 2011, pp. 79-96.

⁴ J. BURGGRAF, *Genere («gender»)*, in PONTIFICIO CONSIGLIO PER LA FAMIGLIA, *Lexicon. Termini ambigui e discussi su famiglia, vita e questioni etiche*, EDB, Bologna 2003, p. 421.

⁵ È molto interessante la riflessione sulla teoria sociale che permette il passaggio dalle differenze di genere alle disuguaglianze di genere e sui possibili filoni interpretativi di tale teoria, proposta da E. RIVA, *Il genere*, in L. ZANFRINI (a cura di), *op. cit.*, pp. 79-96.

⁶ Cfr. L. SCARAFFIA, *Introduzione*, in «I Quaderni di Scienza & Vita», 2 (2007), pp. 7-10. L’Associazione Scienza & Vita pubblica periodicamente un Quaderno che raccoglie studi e riflessioni sui temi bioetici di attualità. Il numero preso in considerazione per questo lavoro ha come titolo *Identità e genere*.

Il presente lavoro vuole stimolare una riflessione sul percorso che ogni individuo, biologicamente nato “femmina” oppure “maschio”, deve affrontare per realizzare la propria esistenza come “donna” oppure come “uomo”.

La riflessione è nata in seguito ad un’esperienza formativa, proposta ai fanciulli della scuola primaria, sul tema dell’educazione della sessualità, esperienza chiamata, non a caso, “Diventare donna, diventare uomo”.

Ecco, dunque, come si struttura il lavoro.

Nella prima parte, verranno analizzati i diversi aspetti attraverso cui si esprime e si realizza la sessualità, da quello biologico a quello socio-culturale, percorrendo alcuni nodi epocali nella trasformazione della concezione di sessualità nel tempo e nelle culture. Un ulteriore passaggio guiderà la riflessione sul valore teologico della sessualità umana.

“Diventare” rappresenta un verbo che indica un cammino e ogni cammino, si sa, presuppone volontà, fatica, sostegno per superare le difficoltà e necessità di procedere per tappe: in altre parole, serve un’educazione.

È proprio la necessità di educazione che viene affrontata nella seconda parte del lavoro, insieme all’analisi delle attuali agenzie educative, del loro compito e delle loro proposte.

Infine verrà presentato il progetto di educazione della sessualità “Diventare donna, diventare uomo”, che alcuni operatori dell’Associazione Marchigiana Metodo Billings propongono da diversi anni nella scuola primaria, ai fanciulli di 10-11 anni, progetto che prevede anche incontri di formazione per insegnanti e genitori.

Prima di procedere, è necessario precisare che i termini *educazione* e *sessualità* possono essere affiancati in modi diversi, per esprimere concezioni anche molto diverse tra loro.

⁷ Si suggerisce, per ulteriori approfondimenti, la riflessione sulla questione del “gender” in chiave teologica, proposta da B. ZORZI, *Genere in teologia: dalla trinitaria verso una rigenerazione della maschilità*, in «Convivium Assisiense», 9 (2009), pp. 105-146.

La bioeticista Maria Luisa Di Pietro, ne ricorda alcuni: «educazione sessuale, alla sessualità, della sessualità»⁸, ma potrebbero essercene anche altri.

Volendo porre l'accento sulla sessualità come valore ontologico della persona umana, si è scelto di utilizzare, per questo lavoro, l'espressione *educare la sessualità*, ritenuta la più adeguata a tale scopo.

La sessualità, infatti, appartiene alla categoria dell'essere, dell'esistere in quanto persona, e come tale può essere educata: solo la persona si educa, perché è libera e capace di compiere consapevolmente delle scelte.

⁸ M. L. DI PIETRO (a cura di), *Educare all'identità sessuata*, op. cit., p. 7.

PARTE I

LE ESPRESSIONI DELLA SESSUALITÀ

1. LA SESSUALITÀ SI ESPRIME NELLA “NATURA”

1.1. Lo sviluppo biologico della sessualità

Chi si occupa di educazione della sessualità, si trova spesso a dover chiarire il significato di alcuni termini soggetti ad interpretazioni anche molto diverse tra loro; l'esempio che meglio aiuta a capire questa difficoltà è rappresentato proprio dal termine “sesso”.

Si parla, generalmente, di *sexu biologico* (la corporeità di una persona), *sexu psicologico* (esperienza di vita psichica di una persona come donna o come uomo) e *sexu sociale* (assegnato ad una persona al momento della nascita)⁹.

Solitamente si chiama il “sesso biologico” semplicemente “sesso”, mentre il “sesso psicologico” e il “sesso sociale” sono attualmente stati sostituiti dal termine “gender”¹⁰.

Dal punto di vista della biologia, esistono diversi elementi fisici responsabili dell'appartenenza al sesso femminile o maschile¹¹. Essi sono:

- ✓ **Il sesso genetico o cromosomico.** Fin dalla fecondazione, l'embrione monocellulare ha in sé l'informazione sul proprio sesso, determinata dalla coppia di cromosomi sessuali. Infatti, nel corredo genetico di ogni individuo sono presenti 23 coppie di cromosomi, 46 in tutto, di cui 22 coppie denominate autosomi e una coppia di cromosomi sessuali. Questi ultimi possono essere presenti nella forma denominata X (femminile) o in quella

⁹ Cfr. J. BURGGRAF, *Genere («gender»*), *op. cit.*, pp. 421-429.

¹⁰ «Alcuni sostengono l'esistenza di quattro, cinque, sei generi, sulla base di diverse considerazioni: eterosessuale maschile, eterosessuale femminile, omosessuale, lesbica, bisessuale e indifferenziato. La maschilità e la femminilità, dunque, non risultano affatto gli unici derivati naturali della dicotomia sessuale biologica», *ibidem*, p. 422.

¹¹ Cfr. B. DALLAPICCOLA, *Genetica della determinazione sessuale*, in «I Quaderni di Scienza & Vita», 2 (2007), pp. 11-17; cfr. anche R. LUCAS LUCAS, *Bioetica per tutti*, Edizioni San Paolo, Cinisello Balsamo (MI) 2002, pp. 33-41.

denominata Y (maschile). Se nell'embrione si trovano 44 cromosomi più 2 cromosomi X, esso è di sesso femminile; se invece si trovano 44 cromosomi più un cromosoma X e un cromosoma Y, allora è di sesso maschile. Il sesso genetico-cromosomico determina tutte le altre componenti biologiche del sesso.

«Pertanto, il *sesso genetico*, che si determina al momento del concepimento nell'assetto cromosomico 46,XX o 46,XY, può essere considerato il primo evento della formazione sessuale di una persona. Da esso conseguono una serie di modificazioni che, a cascata, porteranno alla formazione della gonade femminile (ovaio) o maschile (testicolo) [...] Le gonadi, a loro volta, secernono ormoni che controllano lo sviluppo dei genitali esterni»¹².

- ✓ **Il sesso gonadico o ormonale.** È determinato dalla struttura anatomica delle ghiandole sessuali testicolo (nel maschio) e ovaio (nella femmina). Tali ghiandole, o gonadi, si strutturano nell'embrione umano a partire dalla 20^a giornata dopo la fecondazione, ma per un certo periodo rimangono identiche e indifferenziate nei due sessi. La differenziazione sessuale inizia dopo la 6^a settimana sotto la direzione del sesso genetico: se nel corredo cromosomico è presente il cromosoma Y, si attivano alcuni geni responsabili della differenziazione della gonade primitiva in testicolo; se il cromosoma Y è assente, la gonade primitiva inizierà il suo sviluppo in ovaio, sviluppo che si completerà solo negli ultimi mesi di vita intrauterina. Le gonadi differenziate, poi, cominciano a secernere i cosiddetti ormoni sessuali, rispettivamente androgeni dal testicolo e estrogeni-progesterone-androgeni dall'ovaio. Tali ormoni entrano nel circolo ematico e determinano la successiva formazione e fisiologia degli organi genitali maschili o femminili.
- ✓ **Il sesso genitale o fenotipico.** È determinato dalle caratteristiche anatomiche a livello dei genitali esterni. Mentre il sesso cromosomico e gonadico derivano da strutture diverse nei due sessi, i genitali esterni originano da abbozzi embrionali comuni, che poi si differenziano in senso maschile o femminile sotto l'influsso dei rispettivi ormoni sessuali dando luogo a glande, pene, scroto nel maschio oppure clitoride, piccole e grandi labbra

¹² B. DALLAPICCOLA, *Genetica della determinazione sessuale*, op. cit., p. 11.

nella femmina. Alla 14-16^a settimana dopo la fecondazione si possono già riconoscere mediante un semplice esame ecografico.

Recenti studi portano ad affermare che esiste un altro elemento, denominato dalla Di Pietro *sexo cerebrale*¹³. Sembra, infatti, che già durante la vita intrauterina, avvengono importanti trasformazioni che portano ad una sessualizzazione, cioè ad una differenziazione in senso maschile o femminile, di alcune aree cerebrali impegnate nelle attività cognitive coscienti, probabilmente influenzata dall'interazione fattori ormonali-stimoli ambientali.

«Questo avverrebbe attraverso un meccanismo molto simile a quello che porta allo sviluppo dei genitali esterni. Il cervello del maschio si troverebbe impregnato, già nell'età prenatale, di ormoni maschili e quello della femmina di ormoni femminili tali da “marchiarlo” definitivamente. In effetti la quantità di testosterone che si ritrova nel neonato maschio è poco meno di quella di un ragazzino di 17 anni»¹⁴.

Come già ribadito, la sessualità umana non è soltanto un insieme di strutture materiali. Si legge al n. 97 dell'enciclica *Evangelium Vitae*: «la sessualità è ricchezza di tutta la persona»¹⁵. Accanto allo sviluppo fisico, che determina una differenziazione fenotipica dei due sessi, occorre ribadire, quindi, l'importanza dell'esperienza di vita, il cammino che «porta degli individui “sessuati” (maschi o femmine) a divenire individui “sessuali” (uomini o donne)»¹⁶.

«Si parla, inoltre, di *sexo psicologico* per indicare la percezione o l'intima convinzione che ciascuno ha di appartenere al sesso maschile o femminile (*identità sessuata*, o secondo altri, *di genere*), da cui dipende poi il *ruolo sessuato* o *di genere*, ovvero tutto ciò che una persona fa o dice per indicare a se stessa o agli altri la sua appartenenza ad un sesso (in questo caso si fa riferimento anche al cosiddetto *sexo sociale*)»¹⁷.

¹³ M. L. DI PIETRO, *Lo sviluppo psico-sessuale tra natura e cultura*, in M. L. DI PIETRO (a cura di), *Educare all'identità sessuata*, op. cit., p. 14.

¹⁴ M. TORTALLA, *Sessualità: da funzione a significato*, in M. TORTALLA (a cura di), *Sessualità casomai...*, Effatà Editrice, Cantalupa (TO) 2004, p. 47.

¹⁵ GIOVANNI PAOLO II, Lettera enciclica *Evangelium vitae* (25 marzo 1995), in *Enchiridion delle Encicliche 8. Giovanni Paolo I-Giovanni Paolo II 1978-1998*. Edizione bilingue, Edizioni Dehoniane, Bologna 1998, 1800-2150, n. 97.

¹⁶ M. L. DI PIETRO, *Le basi biologiche della sessualità*, in M. L. DI PIETRO - E. SGRECCIA (a cura di), *Interrogativi per la bioetica*, Editrice La Scuola, Brescia 1998, p. 63.

¹⁷ M. L. DI PIETRO, *Lo sviluppo psico-sessuale tra natura e cultura*, in M. L. DI PIETRO (a cura di), *Educare all'identità sessuata*, op. cit., p. 14.

Rimanendo nell'ambito biologico, dopo la nascita è possibile distinguere il sesso femminile o maschile dalla struttura dei genitali esterni, ma occorre attendere il periodo della *pubertà* perché si manifestino anche i caratteri sessuali "secondari", cioè quelle caratteristiche somatiche della persona che ne permettono la distinzione in maschio e femmina¹⁸.

In realtà, durante il periodo puberale, avvengono trasformazioni complesse che coinvolgono il fisico e la psiche, trasformazioni che portano l'individuo ad assumere, gradualmente, le caratteristiche proprie dell'età adulta.

I cambiamenti del corpo, che iniziano attorno ai 9-10 anni, possono variare molto da individuo a individuo e non seguono un ordine preciso. Inoltre, molti fattori incidono su tali processi, come ad esempio l'alimentazione, lo stato di salute, le caratteristiche genetiche (ereditarie)¹⁹.

Si ribadisce che lo sviluppo sessuale corporeo influisce in modo determinante sulla psiche, talvolta anche in senso negativo, procurando forti disagi o addirittura complessi.

La grande sfida da affrontare è proprio quella di equilibrare gli estremi per arrivare ad un atteggiamento sereno nei confronti della propria sessualità, consapevoli del valore "personale" che porta in sé.

Così richiama tale valore uno dei bioeticisti di maggior rilievo internazionale, Elio Sgreccia:

«È comunque tutta la corporeità nella sua morfologia, nella voce, nelle movenze, nelle qualità sensoriali e percettive che rimane segnata dalla differenziazione sessuale [...] L'essere sessuati è, dunque, per l'uomo e per la donna un *dato originario*, poiché l'esperienza personale non può non passare fin dalla sua origine – cioè la fecondazione – attraverso la mascolinità o femminilità. [...] È fin troppo facile concludere che la corporeità non esiste se non sessualmente differenziata, come corporeità maschile e corporeità femminile, e quello che è altrettanto intuitivo è che la differenziazione non si limita ad alcune caratteristiche accessorie, ma segna in profondità e nel tempo tutta la corporeità. [...] Da questo presupposto dobbiamo anche concludere che la sessualità segna anche tutta la personalità: è lo spirito e l'"io personale" che è uomo o donna e

¹⁸ Esistono, inoltre, casi di ambiguità sessuale, ma in questa sede non si intende approfondire tale argomento.

¹⁹ Cfr. M. L. DI PIETRO, *Le basi biologiche della sessualità*, in M. L. DI PIETRO - E. SGRECCIA (a cura di), *Interrogativi per la bioetica*, op. cit., pp. 67-68.

non soltanto il corpo; proprio perché è lo spirito (l'io personale) che anima, informa e fa vivere la corporeità. Perciò la persona non soltanto *ha* un sesso determinato, ma è uomo o donna»²⁰.

Oltre alla pubertà fisiologica, esiste anche un altro fenomeno interessante che ora si vuole provare ad analizzare: il fenomeno della “pubertà sociale”.

1.2. I riti di iniziazione sessuale

Nicola Follieri usa proprio il termine “pubertà sociale” per indicare quell'insieme di cerimonie particolari e riti di passaggio che, nelle società primitive dell'Africa, delle Americhe o dell'Australia, consentono l'accesso in modo pubblico e definitivo degli adolescenti alla dignità di persone adulte²¹.

Interessante questo abbinamento di termini: rende immediato l'impatto che un fenomeno fisiologico “naturale” ha sulla collettività, sul gruppo sociale in cui si vive.

Follieri introduce il concetto di “riti di passaggio” in questo modo:

«Il passaggio da un'epoca all'altra, da un'età all'altra, da una condizione ad un'altra è sempre stato in qualche modo “celebrato” in un modo o in un altro, attraverso cerimonie religiose, o civili, o di clan, o familiari. Forse anche oggi... Può sembrare anacronistico parlare di un fenomeno etnologico in questa fase della storia del mondo in cui l'umanità, varcata la soglia del III millennio, si inoltra nel mistero di una nuova età del mondo che aprirà frontiere impensate alla scienza e alla tecnica, ma si trascinerà ancora dietro i problemi esistenziali del vivere insieme, dell'accettarsi reciprocamente, del porsi al riparo dell'ombrello di Dio... Gli stessi insomma di tutti i secoli e di tutti i popoli. Gli stessi che innumerevoli gruppi umani hanno tentato di esorcizzare con impegnativi “riti di passaggio”. [...] Ciò vale, sul piano etnologico, in particolare per i popoli cosiddetti “primitivi” del Sud del mondo: i Samburu del Kenya, per esempio, o i Masai della Tanzania, gli indiani del Nord America, gli indio dell'Amazzonia, i Tungusi della Siberia o gli aborigeni australiani»²².

²⁰ E. SGRECCIA, *Manuale di bioetica. Volume I. Fondamenti ed etica biomedica*, Vita e Pensiero, Milano 2006³, pp. 397-398.

²¹ Cfr. N. FOLLIERI, *Riti di passaggio: la pubertà*, [http://nuke.avventismo.org/FedeeSociet%C3%A0/Ritidipassaggiolapubert%C3%A0/tabid/232/language/it-IT/Default.aspx], 6 agosto 2012.

²² N. FOLLIERI, *Riti di passaggio. Una storia che si ripete*, [http://nuke.avventismo.org/FedeeSociet%C3%A0/RitidipassaggioUnastoriachesiripete/tabid/201/language/it-IT/Default.aspx], 31 agosto 2012.

È l'etnologo Arnold Van Gennep che, all'inizio del XX secolo, descrive per primo i riti di passaggio, segnando una svolta decisiva negli studi delle culture primitive e dello studio antropologico del rituale. La sua opera è diventata poi il punto di riferimento per gli studiosi di diverse discipline (storici delle religioni, sociologi ed etnologi)²³.

Il rito è tale, secondo van Gennep, quando vi si riconoscono tre importanti caratteristiche:

- ✓ *la convenzionalità*, ovvero segue un preciso ordine di gesti e atti;
- ✓ *la ripetitività*, ovvero il continuo ripetersi all'interno di un tempo definito ciclico;
- ✓ *l'efficacia*, ovvero l'avvento di qualcosa che modifica lo status di una persona.

Van Gennep indica con il termine riti di passaggio quelle

«cerimonie il cui fine è identico: far passare l'individuo da una situazione determinata a un'altra anch'essa determinata. Essendo identico il fine, è perciò necessario che i mezzi per conseguirlo siano, se non proprio identici nei particolari, almeno analoghi»²⁴.

A proposito di analogie rituali, l'autore individua delle sequenze cerimoniali: ogni rito di passaggio, infatti, prevede una *fase di separazione* dalla situazione originaria, una *fase transitoria* in cui si realizza pienamente il passaggio da una condizione ad un'altra e, infine, una *fase di aggregazione* dell'individuo al nuovo status²⁵.

Gli eventi che, tradizionalmente, sono accompagnati da riti di passaggio, sono la nascita, la pubertà, il matrimonio e la morte. In queste situazioni, i riti di passaggio rendono più agevoli i cambiamenti senza provocare traumi e sono molto numerosi nella società primitiva, dove tutto deve essere tradotto in rito e ufficializzato.

L'antropologo Stefano Allovio, ricorda che:

²³ Il termine stesso, "rito di passaggio", è diventato un'espressione tipica e ricorrente del gergo antropologico. Per questo lavoro, non avendo a disposizione l'opera originale, si fa riferimento alla traduzione effettuata da Maria Luisa Remotti: A. VAN GENNEP, *I riti di passaggio. Uno dei grandi pilastri dell'etnologia*, Bollati Boringhieri, Torino 2012.

²⁴ Ibidem, p. 5.

²⁵ «Propongo dunque di chiamare *riti preliminari* i riti di separazione dall'ambiente precedente, *riti liminari* i riti eseguiti durante lo stadio del margine e *riti postliminari* i riti di aggregazione al nuovo ambiente», ibidem, p. 18. Ma cfr. anche, per un approfondimento, U. FABIETTI, *Storia dell'antropologia*, Zanichelli, Bologna 2001, p. 71.

«Tra i differenti tipi d'iniziazione, il più documentato dal materiale etnografico è quello alla vita adulta, denominato anche tribale o puberale. Si tratta, generalmente, di sequenze rituali che coinvolgono i ragazzi (più di rado le ragazze) nel momento in cui devono entrare a tutti gli effetti nel mondo degli adulti. Già nel 1909, A. van Gennep sosteneva il carattere essenzialmente sociale e culturale di tale passaggio, il quale difficilmente coincide con l'avvenuta maturazione fisiologica, peraltro estremamente variabile a seconda della popolazione e degli individui»²⁶.

In molti riti puberali, gli adolescenti vengono sottratti alle cure materne e condotti in un altro luogo per trascorrere un periodo di iniziazione: simbolicamente il rito è come una seconda nascita, non naturale o biologica, ma sociale e culturale.

Allovio riporta alcuni tipi di riti puberali²⁷.

Fra i **nande**, un gruppo etnico che vive nel Kivu (Congo orientale), esiste la cerimonia *olusumba*, termine che indica propriamente la circoncisione, momento centrale dell'intero rito; i ragazzi vengono condotti nella foresta, in un boschetto sacro, luogo lontano dal centro abitato, idealmente distante dalla vita quotidiana del villaggio, per trascorrere un lungo periodo di iniziazione. Durante il tragitto, i novizi devono affrontare delle difficoltà anche fisiche (vengono frustati mentre corrono); giunti al punto prestabilito, mentre attendono il loro turno per l'*olusumba*, intonano un canto che richiama il viaggio iniziatico: «che il nostro viaggio sia la vostra iniziazione [...] che il nostro viaggio generi degli uomini»²⁸. In seguito, i ragazzi sostengono alcune prove pratiche fra cui una specie di gara di tiro con l'arco: la gara prosegue per settimane, finché i ragazzi non arrivano a colpire con la freccia un fiore di banana sospeso con una corda fra due alberi. È chiaro l'obiettivo legato alla caccia, bene espresso da questo proverbio: «In una famiglia colui che mira giusto porta alla selvaggina»²⁹.

Nell'**antica India**, durante la cerimonia di iniziazione detta *upanayana*, il novizio veniva condotto dal suo precettore che simbolicamente trasformava il ragazzo in embrione, lo

²⁶ S. ALLOVIO, *Iniziazione*, [[http://www.treccani.it/enciclopedia/iniziazione_\(Universo-del-Corpo\)/](http://www.treccani.it/enciclopedia/iniziazione_(Universo-del-Corpo)/)], 6 agosto 2012.

²⁷ Cfr. *ivi*.

²⁸ *Ivi*.

²⁹ *Ivi*.

conservava nel suo grembo per tre giorni e poi gli permetteva di rinascere con la condizione di brahmano; tutti poi lo chiamavano *dvi-ja*, cioè “due volte nato”³⁰.

I riti di iniziazione tribali, dunque, segnano inequivocabilmente il passaggio da una condizione ad un'altra e, a volte, mettono in scena la morte simbolica del novizio.

«In diversi casi etnografici è stato possibile registrare una regressione dell'individuo fino alla condizione di animalità, come se, dovendo rinascere a vita nuova, risulti necessario annullare completamente l'umanità contenuta in lui. Trovandosi socialmente e culturalmente indeterminato, il novizio o l'adepto è pronto: i segni della nuova appartenenza possono essere impressi sul suo corpo e nella sua mente. Van Gennep riporta l'esempio significativo di alcuni rituali d'iniziazione a certe società segrete del bacino del Congo: nelle fasi di reintegrazione sociale, gli iniziati fingono di non saper camminare né mangiare; si comportano come neonati che devono apprendere nuovamente tutti i gesti della vita quotidiana»³¹.

Il simbolismo della morte-rinascita prevede un luogo particolare, in cui si svolge l'iniziazione, che metaforicamente rappresenta un grembo materno o una grotta: si immagina che l'iniziando da questo luogo rinasca, riesca, risorga a nuova vita, ad una nuova condizione.

Ecco perché questo luogo è spesso una capanna assimilata ad un mostro (o addirittura costruita in modo da ricordarne la forma) che inghiotte i novizi (simbolo di morte) ma poi li fa uscire dal proprio ventre (simbolo di rinascita) al termine dell'iniziazione³².

Allovio sottolinea che, oltre ad essere un rito di passaggio, l'iniziazione prevede un periodo di preparazione e formazione, in cui il novizio si accosta ad un sapere iniziatico e acquisisce delle competenze specifiche richieste dalla nuova condizione sociale. L'autore definisce tale periodo come «momento educativo forte di inculturazione»³³, caratteristico delle società illetterate.

³⁰ L'intero rituale di questa “nascita iniziatica” è descritto da M. C. MINUTIELLO, *I Guru. Maestri dell'India e del Tibet*, Xenia, Milano 1999, pp. 30-33.

³¹ S. ALLOVIO, *Iniziazione*, *op. cit.*

³² Cfr. G. FILORAMO, *Iniziazione*, [http://www.treccani.it/enciclopedia/iniziazione_%28Enciclopedia-delle-Scienze-Sociali%29/], 6 agosto 2012.

³³ S. ALLOVIO, *Iniziazione*, *op. cit.*

Per gli **ndembu**, una popolazione bantu dello Zambia nordoccidentale, i riti di iniziazione hanno lo scopo di permettere la trasmissione, dagli anziani, ai ragazzi, dei valori tribali, delle tecniche di caccia e delle istruzioni sessuali. Scopo dell'iniziazione femminile, invece, è la preparazione al matrimonio³⁴.

Chiaramente i valori veicolati dipendono dallo stile di vita sociale della tribù, ma è interessante notare che le istruzioni sessuali, nei riti puberali, svolgono un ruolo di primo piano.

I riti puberali, però, possono essere interpretati non solo come *riti di transizione*, cioè di passaggio da uno status sociale ad un altro, ma anche come *riti trasformativi*, cioè capaci di trasformare l'individuo per rispondere ai modelli culturali indigeni.

In questo senso si può interpretare l'*imbalu*, il rituale di circoncisione presso i **gisu**, nella zona orientale dell'Uganda, denominato da Allovio un rito di "androgenesi", perché porta alla definizione di ciò che deve essere l'individuo maschile.

«Questo processo androgenetico porta alla "fabbricazione" di nuovi uomini attraverso sia l'incisione del corpo (l'asportazione del prepuzio) sia la strutturazione della sfera psichica tramite una trasformazione della personalità e, in particolare, della sfera delle emozioni. I maschi iniziati riescono a provare l'emozione del lirima, consistente in un'espressione di sentimenti violenti e insieme di disposizioni positive come il coraggio e la determinazione. Gli stessi gisu palesano questa idea di trasformazione psicofisica dei ragazzi utilizzando una serie di metafore. Nei tre giorni che precedono l'operazione il ragazzo viene imbrattato con il malto e con il fango nero di palude: nel primo caso, si vuole esprimere metaforicamente che è in atto un processo di fermentazione simile a quello che conduce alla produzione di birra, un "ribollire" di stati d'animo, di pensieri e di prove fisiche che sfocia in un prodotto maturo e stabile qual è appunto la birra. L'imbrattamento con il fango sta invece a simboleggiare l'idea del modellamento: il giovane gisu è ancora costituito da una materia fluida e plastica; in modo simile al fango anch'egli deve seccarsi, condensarsi, indurirsi, prendere una forma umana che, nel caso specifico, deve corrispondere all'immagine di umanità propria dei gisu»³⁵.

³⁴ Cfr. ivi.

³⁵ Ivi.

Il processo di trasformazione dell'individuo prevede un atto finale che, generalmente, consiste in un segno impresso nel corpo, il cui scopo è mettere in evidenza l'appartenenza al gruppo degli iniziati. Gli interventi sul corpo possono essere di diverso tipo: taglio (come per la circoncisione o per i capelli), perforazione (come per il lobo dell'orecchio o per il setto nasale) o incisione. Sembra quasi che la mutilazione, e quindi il distacco da una piccola parte del proprio corpo, renda evidente il distacco da uno stato di vita precedente.

Lo storico delle religioni Giovanni Filoramo, fa una ulteriore specificazione:

« Presso gli antropologi è invalso l'uso di distinguere i riti di iniziazione veri e propri dai cosiddetti riti di pubertà in conseguenza della loro differente funzione sociale. I secondi comprendono quei riti che danno rilievo alla pubertà come evento importante del ciclo vitale, ma non comportano di per sé l'ammissione in un determinato gruppo sociale. Si tratta di riti non collegati con la posizione sociale dell'interessato; essi mirano infatti ad accompagnare ritualmente l'emergere dei segni puberali, come la mestruazione per le fanciulle, per facilitare e certificare il passaggio alla condizione fisiologica di adulto. Per questo nella maggior parte dei casi il rito puberale è celebrato privatamente, a cura della famiglia, a differenza dei riti di iniziazione che hanno un carattere pubblico in quanto celebrati dalla comunità e dai suoi rappresentanti. I riti di iniziazione, di contro, riguardano non il singolo individuo ma un gruppo di candidati. Anche se in alcuni casi essi possono essere celebrati in coincidenza con la pubertà, il tempo della loro celebrazione è culturalmente variabile: si può essere iniziati ben prima dell'età puberale, come anche molti anni dopo che questo passaggio fisico ha avuto luogo»³⁶.

Come detto finora, i riti di iniziazione hanno la funzione essenziale di permettere, ai giovani di entrambi i sessi, l'ingresso nel gruppo degli adulti, di perpetuare in questo modo le tradizioni secolari di una determinata società. Si può dire che tali riti hanno uno scopo politico ma anche culturale e contribuiscono a definire linee di demarcazione sociale ben evidenti (tra un membro di un gruppo ed un esterno, tra un iniziato e un non iniziato, tra condizioni diverse).

Inoltre, i riti di iniziazione hanno la caratteristica della costrizione:

³⁶ Cfr. G. FILORAMO, *Iniziazione*, *op. cit.*

«nel senso che tutti gli individui devono celebrarli, pena l'esclusione dalla stessa società degli adulti. [...] Ciò presuppone la pubblicità del rito di iniziazione: tutti sanno chi non è stato ancora iniziato o si è sottratto al processo e lo indicano in modo derisorio per spingerlo a compiere questo tipico atto di ingresso nella società degli adulti»³⁷.

Visti i valori sociali in gioco, è evidente che tali riti vengono celebrati dalle autorità riconosciute dalla società stessa.

Filoramo, poi, sottolinea che i riti di iniziazione hanno anche lo scopo di rinforzare le distinzioni sessuali e perpetuare tra le generazioni la divisione sessuale del lavoro: «Si tratta di una funzione socialmente importante in società prive di un'organizzazione sociale complessa basata su classi, caste o divisioni sociali ereditarie»³⁸.

Infatti, solo raramente fanciulli e fanciulle vengono iniziati insieme: i riti di iniziazione confermano le distinzioni di genere vigenti nella società³⁹.

Per i fanciulli, i riti di iniziazione pongono al centro l'operazione della circoncisione e, chiaramente, le fanciulle ne sono escluse, confermando in questo modo il potere maschile tipico di una società patrilineare.

«Non a caso l'iniziando è identificato con una donna, caricata di un simbolismo negativo (debolezza, dipendenza, ecc.), cioè con caratteristiche che grazie all'iniziazione saranno trasformate nel loro polo positivo maschile (forza, potere, ecc.)»⁴⁰.

Le iniziazioni femminili sono, in realtà, meno conosciute di quelle maschili, ma nonostante questo si può provare ad evidenziarne le principali differenze:

- ✓ sono meno numerose;
- ✓ anch'esse sono un fatto culturale e sociale e non strettamente legato all'evento naturale "mestruazione" (l'età di celebrazione del rito varia dagli 8 ai 20 anni nelle singole culture);
- ✓ spesso le fanciulle sono iniziate da sole e non in gruppo.

³⁷ Ivi.

³⁸ Ivi.

³⁹ Cfr. ivi.

⁴⁰ Ivi.

Esistono diverse tipologie di rituali: alcuni prevedono una mutilazione del corpo, altri un'identificazione con un'eroina mitica, altri ancora un "viaggio" per evidenziare e agevolare l'abbandono della vecchia identità per la nuova⁴¹.

Un esempio di iniziazione femminile lo si ritrova tra i **Chewa**, la più grande tribù del Malawi, di tipo matriarcale: questo significa che la linea ereditaria è tramandata attraverso la madre e le donne sono considerate l'elemento stabile della società. Di conseguenza, i rituali femminili godono di molta importanza.

Ogni ragazza, quando raggiunge la pubertà, è sottoposta a riti di iniziazione individuali e, in un secondo momento, ad una cerimonia ufficiale di gruppo che comprende vari stadi.

Inizialmente le fanciulle entrano in una capanna, *zimba*, che simboleggia l'utero materno, da cui ne usciranno ri-nate come donne adulte.

Interessante notare che, durante il soggiorno nella *zimba*, ricevono insegnamenti pratici su regole da seguire nella loro nuova condizione (soprattutto regole igieniche durante il periodo mestruale) attraverso indovinelli e proverbi.

In un'altra fase del rituale pubblico, le fanciulle subiscono un funerale simbolico, una rinuncia alla condizione infantile, accompagnato da scene recitate da persone adulte, che mostrano i comportamenti corretti da assumere, tra cui il ballo che precede il contratto matrimoniale.

Anche in questo rituale hanno molta importanza i segni corporei: pitture corporali e un elmetto sul capo simboleggiano l'inizio del ciclo mestruale e di fertilità. Il rito termina quando viene rasata la testa della fanciulla: ora è pronta per avere dei nuovi capelli, un nuovo nome, una nuova vita come donna, moglie e madre⁴².

Una costante essenziale dei riti di passaggio, è poi l'elemento religioso o magico: esso connota, permea, contraddistingue in modo netto e profondo ogni tipologia di rito. Senza questa caratteristica, il rito stesso perderebbe ogni efficacia.

⁴¹ Cfr. *ivi*.

⁴² Cfr. *Malawi*, [http://www.carreblu.travel/africa/malawi/malawi_cultura.htm], 3 settembre 2012.

Infatti, secondo lo storico delle religioni Julien Ries, nei riti di iniziazione risulta essere essenziale non solo l'ingresso in una comunità di adulti, ma anche l'ingresso in un mondo di valori spirituali, in vista di un nuovo modello di vita, che possono essere indicati con il termine *sacro*⁴³.

Il sacro si manifesta all'uomo, mostrandosi come qualcosa del tutto diverso dal profano, attraverso simboli, miti, oggetti e anche rituali: sono le cosiddette ierofanie.

I riti di iniziazione, dunque, possono essere collocati nel contesto del «sacro vissuto»⁴⁴.

Naturalmente si potrebbe continuare con la descrizione di molti altri riti di passaggio, ma scopo del lavoro è cercare di mettere in evidenza gli elementi e la simbologia comuni, soprattutto in relazione a quel passaggio chiave, nel percorso individuale per diventare donna o uomo, che è la pubertà e la maturazione sessuale.

L'analisi comparata dei riti di iniziazione tribali mette in luce questi elementi comuni:

ELEMENTI COMUNI	SIGNIFICATO
Aspetto costrittivo e pubblico	Ingresso nella società degli adulti
Brusco e irreversibile mutamento nella vita dell'individuo	Divisione netta con il passato
Pratiche di modificazione corporea permanente o temporanea	Segno visibile del distacco dalla vita precedente
Pantomima di una morte-rinascita	Passaggio definitivo in un nuovo gruppo sociale

È inoltre possibile mettere in evidenza una sorta di schema comune di iniziazione.

Interessante è l'analisi dello schema proposta da Filoramo⁴⁵ di cui si riportano le diverse fasi individuate:

- ✓ età determinata socialmente (può o meno coincidere con lo sviluppo puberale);
- ✓ iniziandi allontanati dal gruppo sociale di appartenenza (famiglia);

⁴³ Cfr. J. RIES, *I riti di iniziazione e il sacro*, in J. RIES (a cura di), *I riti di iniziazione*, Jaca Book, Milano 1989, pp. 25-33.

⁴⁴ Ibidem, p. 28.

⁴⁵ Cfr. G. FILORAMO, *Iniziazione*, op. cit.

- ✓ iniziandi isolati in una zona separata, considerata “sacra”, e affidati agli officianti del rito, spesso gli “anziani”;
- ✓ iniziandi sottoposti a prove iniziatiche di natura differente;
- ✓ contemporaneo o successivo insegnamento (diretto o simbolico) dei valori tradizionali del gruppo sociale in cui gli iniziandi entreranno;
- ✓ riti catartici, di purificazione, al termine dell’isolamento;
- ✓ ingresso nel nuovo gruppo sociale (reso visibile con diversi indizi).

Una conclusione che si può trarre da tutto ciò, è che gli antichi rituali potrebbero costituire le lontane radici di una educazione della sessualità. Il grande tema dell’educazione della sessualità, modernamente intesa, probabilmente affonda le sue radici molto lontano, proprio nei riti di iniziazione sessuale.

2. LA SESSUALITÀ SI ESPRIME NELLA “CULTURA”

È evidente che gli esseri umani sono diversi per natura, distinguibili in maschi e femmine, in base agli attributi anatomici genitali e agli elementi della fisiologia e della costituzione corporea, che si manifestano in modo particolare dopo la pubertà.

È anche accertato, seppur non se ne conosca con certezza la portata, che questa diversità biologica tra maschi e femmine incide sulle funzioni cerebrali, sulle capacità cognitive, sul carattere e sulle modalità di comportamento⁴⁶.

Ma le differenze tra uomini e donne non possono, certamente, essere spiegate solamente con i dati biologici, trascurando la rilevanza di fattori e processi sociali e culturali. Infatti:

«all’interno di ogni società, la sessualità – l’essere maschio o femmina – è fatta oggetto di interpretazione e quindi trasformata in un complesso di norme sociali che individuano, prescrivono e disciplinano percorsi biografici distinti e distintivi per l’uno o per l’altro sesso. È il

⁴⁶ Cfr. E. RIVA, *Il genere*, in L. ZANFRINI (a cura di), *op. cit.*, p. 80.

concetto di “*gender*” – genere nella traduzione italiana – che dà conto del *processo di costruzione sociale delle differenze sessuali*»⁴⁷.

Con l’espressione *ruoli sessuali* si indica proprio l’insieme di norme su comportamenti, attività, aree di competenza prescritti per l’uomo e per la donna in un dato sistema sociale.

È importante ricordare il carattere dinamico delle culture e delle società nel corso del tempo; per questo motivo si intende ora provare a ripercorrere l’evoluzione dei ruoli sessuali attraverso l’analisi di alcune principali tappe storiche⁴⁸.

2.1. Uomo e donna nell’antichità greca

I greci che abitavano nella regione balcanica, nell’Asia minore, in Sicilia, o nelle città del mar Nero, si riconoscevano come fratelli di razza, uniti dalla lingua, dalla religione, dai costumi e in contrapposizione al mondo definito barbaro, formato dai popoli che parlavano una lingua diversa. Ma la Grecia non ha mai costituito uno stato unitario: la realtà era rappresentata da città importanti ed ambiziose che hanno influito sul destino del paese, ognuna indipendente, con le proprie istituzioni politiche e sociali⁴⁹.

Anche per parlare di ruoli sessuali occorre distinguere almeno tra le due città più importanti, Atene e Sparta.

Atene

Ad Atene esisteva una netta separazione tra la vita degli uomini e quella delle donne⁵⁰.

La donna ateniese non godeva di alcun diritto politico o giuridico, come gli schiavi. Restava sottomessa tutta la vita all’autorità di un *kyrios*⁵¹, che normalmente era prima il padre, poi il marito, o in loro mancanza un parente prossimo o un tutore, comunque un uomo.

⁴⁷ Ivi.

⁴⁸ Il lavoro non ha certamente la pretesa di essere completo ed esaustivo: le tappe storiche liberamente individuate, sono presentate a titolo esemplificativo.

⁴⁹ Cfr. R. FLACELIÈRE, *La vita quotidiana in Grecia nel secolo di Pericle*, Biblioteca Universale Rizzoli, Milano 1994⁶, pp. 17-18.

⁵⁰ Cfr. ibidem, pp. 80-112, ma cfr. anche S. GUETTEL COLE, *Ragazzi e ragazze ad Atene: koùreion e arktèia*, in G. ARRIGONI (a cura di), *Le donne in Grecia*, Editori Laterza, Roma-Bari 2008, pp. 15-31.

L'ateniese sposata, se il marito non si opponeva, poteva governare e dirigere la casa ed essere la padrona, *despoina* per i suoi schiavi.

Il luogo abituale di vita era il gineceo, l'appartamento riservato alle donne. Mentre la donna sposata poteva, raramente, varcarne la soglia, la giovinetta era segregata dal mondo esterno e dai giovani, lontana persino dagli sguardi dei membri maschi della propria famiglia.

L'educazione impartita ad una fanciulla da sua madre, o da un'ava, o dalle serve di famiglia, riguardava essenzialmente nozioni pratiche su lavori domestici (soprattutto filatura e tessitura) e qualche rudimento di lettura, calcolo, musica e danza. Le bambine non andavano a scuola come i bambini e queste gravi lacune nell'educazione contribuivano ad accentuare la mancanza di comunione spirituale e intellettuale tra moglie e marito, che non si conoscevano nemmeno di vista prima del matrimonio.

Nell'*Economico* di Senofonte, Iscomaco dice della moglie:

«Che cosa poteva sapere, Socrate, quando l'ho presa con me? Non aveva ancora 15 anni quando è venuta nella mia casa; fino allora era vissuta sotto stretta sorveglianza, doveva vedere meno cose possibili, udirne il meno possibili e fare meno domande possibili»⁵².

Rivolgendosi a sua moglie, poi, dice:

«Hai capito ora perché ti ho sposato e perché i tuoi genitori ti hanno dato a me? Senza difficoltà avremmo trovato un'altra persona per dividere il letto, sono certo che lo sai perfettamente. Ma dopo avere riflettuto, io per mio conto e i tuoi genitori per te, alla persona migliore cui potessimo unirvi per occuparci della nostra casa e dei nostri bambini, ho scelto te, come i tuoi genitori hanno scelto me, probabilmente fra altri possibili partiti»⁵³.

L'amore non era di certo la motivazione fondamentale di un matrimonio: molti ateniesi si decidevano a sposarsi, oltre che per il desiderio di un figlio maschio legittimo, per avere una donna di casa, brava massaia, che facesse prosperare il ménage domestico. Poiché a

⁵¹ Nella trattazione dell'antica Grecia, di fronte alla necessità di proporre termini letterari specifici, si è scelto di utilizzare la trascrizione italiana.

⁵² SENOFONTE, *Economico*, 7,5, riportato in R. FLACELIÈRE, *La vita quotidiana in Grecia*, op. cit., p. 81.

⁵³ Ibidem, p. 82.

promettere la giovane in sposa e a scegliere il futuro marito era il suo *kyrios*, l'assenso della donna alle nozze non era richiesto.

Le ragazze venivano fatte sposare una volta raggiunta la pubertà, intorno ai 14-15 anni, mentre i giovani attendevano la maggiore età e spesso protraevano il celibato molto dopo l'efebia, il servizio militare, che prestavano dai 18 ai 20 anni: in questo modo la differenza di età, tra i coniugi, era di vent'anni o più.

Stando così le cose, ed essendo tanto limitate le occasioni di scambio profondo e di condivisione morale e sentimentale tra i coniugi, non stupisce che gli uomini cercassero altrove un simile appagamento, per esempio stringendo relazioni con etere (una sorta di cortigiane, spesso suonatrici di flauto o danzatrici o dotate di una certa cultura, con cui si poteva instaurare una relazione duratura fondata sulla potenza di eros) o prendendo con sé delle concubine.

La sessualità dell'uomo adulto non si esprimeva dunque solo nel matrimonio. Afferma Pseudo-Demostene in *Contro Neaira*: «Abbiamo le cortigiane per il piacere, le concubine per le cure quotidiane, le mogli per darci dei figli legittimi e essere le custodi fedeli delle nostre case»⁵⁴.

I matrimoni erano, è evidente, combinati essenzialmente in vista della procreazione, ma non erano in realtà mai molto fecondi, sia perché il marito trovava facilmente soddisfacimento fuori del matrimonio, sia perché si temeva di avere troppe bocche da sfamare. Spesso ci si fermava al figlio unico e, naturalmente, si accettavano più volentieri i maschi che le femmine.

Le madri si occupavano dei figli nella loro prima infanzia: li nutrivano e li cullavano, cantando loro ninne nanne e raccontando favole, storie tradizionali, miti e leggende, impartendo così i primi insegnamenti. Quando però i piccoli ateniesi maschi raggiungevano l'età per andare a scuola, passavano alla sorveglianza del pedagogo, uno schiavo che doveva

⁵⁴ PSEUDO-DEMOSTENE, *Contro Neaira*, 122, riportato in R. FLACELIÈRE, *La vita quotidiana in Grecia*, op. cit., p. 101.

fungere da educatore del piccolo. A quel punto le madri non potevano più aiutare i loro bambini, né comprendere i loro studi, poiché non avevano una cultura adeguata.

Il padre di famiglia poteva liberamente decidere sull'educazione del figlio maschio fino a 18 anni, quando l'adolescente diventava cittadino ed iniziava la sua vita civica⁵⁵.

Pur non esistendo una legge scritta che imponesse l'obbligo scolastico, il costume ateniese di fatto lo prevedeva. Il maestro ospitava gli allievi in casa sua, non in un edificio pubblico e le spese erano a carico della famiglia. Di solito le lezioni riguardavano la lettura, la scrittura, l'aritmetica e la geometria, la ginnastica, rudimenti della musica strumentale e del canto.

La separazione nella sfera secolare, tra la vita degli uomini e quella delle donne, si rifletteva anche nella sfera religiosa. C'erano sì cerimonie a cui partecipavano uomini e donne insieme, ma c'erano anche cerimonie destinate ad uno solo dei due sessi, generalmente riti associati all'infanzia, all'adolescenza e al raggiungimento della maturità per ribadire le differenze di ruolo in base al sesso⁵⁶.

Un rito riservato ai ragazzi era il *koùreion* (sacrificio di un animale) e sanciva pubblicamente l'ammissione al gruppo familiare dei loro padri, il raggiungimento della maturità per svolgere il servizio militare preliminare all'assunzione dei pieni diritti politici.

Un rito riservato alle fanciulle era l'*arktèia* (festa dell'orsa), un rito privato e non pubblico, che segnava lo sviluppo puberale, il passaggio da bambine a donne capaci di concepire figli e di svolgere i doveri di moglie nella casa.

Erano entrambi riti che segnavano la fine dell'infanzia e l'inizio di un periodo di transizione che sarebbe culminato nello status di adulti: cittadinanza per i maschi e matrimonio per le femmine.

Anche nella quotidianità gli uomini e le donne conducevano vite separate. Se le donne vivevano di fatto segregate in casa, gli uomini, al contrario, trascorrevano quasi tutto il tempo

⁵⁵ Cfr. R. FLACELIÈRE, *La vita quotidiana in Grecia*, op. cit., pp. 113- 153.

⁵⁶ Cfr. S. GUETTEL COLE, *Ragazzi e ragazze ad Atene*, op. cit., pp. 15-31.

fuori casa, in compagnia di altri uomini, con i quali spesso erano legati attraverso vincoli formali, come i giuramenti, a formare delle vere e proprie associazioni chiamate *eteria*.

I membri dell'*eteria* erano uniti da ideali e valori sociali e culturali comuni, erano generalmente nobili e avevano gli stessi interessi politici, organizzavano lauti banchetti, simposi e incontri culturali.

I rapporti di pederastia erano molto diffusi, spesso a fine formativo e di rafforzamento dei legami sociali⁵⁷.

Sull'origine dell'omosessualità nell'antica Grecia e del suo ruolo educativo si potrebbero avanzare molte ipotesi⁵⁸. Di fatto, la città greca, anche evoluta come Atene,

«restava un “club maschile”, un “ambiente maschile chiuso” vietato all'altro sesso, dove l'attaccamento appassionato di un uomo (*éraste*) all'adolescente dai 12 ai 18 anni circa (*eromene*) poteva generare nobili sentimenti di coraggio e di onore. [...] Spesso tale amicizia era esaltante sia per il più adulto, animato da un ardente desiderio di proteggere e formare l'*eromene*, sia per il più giovane pieno di riconoscenza e di ammirazione per l'*eraste*. Tale era, per lo meno, l'ideale della pederastia “pedagogica” come la definivano gli antichi: l'amore che si consacra a un'anima giovane e dotata e che, attraverso l'amicizia, arriva alla virtù»⁵⁹.

Sparta

A Sparta il rapporto tra i due sessi era complementare e, entro certi limiti, paritario, a cominciare dall'educazione impartita in modo rigido e quasi prepotente dallo stato.

I maschi restavano in famiglia fino a 7 anni, ma erano oggetto di una formazione speciale che li abituava ad essere forti e non delicati, a non temere il buio o la solitudine.

A 7 anni il giovane spartano era “assunto” dallo stato, a cui poi apparteneva fino alla morte, e inquadrato in base all'età crescente nelle varie formazioni preliminari dove imparava a

⁵⁷ «In certe regioni del mondo greco, e in certe epoche, l'esistenza di “club maschili” suscitò in risposta la formazione di “club femminili”, e all'omosessualità maschile rispose il saffismo. Saffo fu, nella Lesbo del VI secolo, una educatrice e, insieme, una grandissima poetessa [...]. Dirigevo una specie di “pensionato” per fanciulle dove fra maestre e allieve si tessevano amicizie amorose». R. FLACELIÈRE, *La vita quotidiana in Grecia*, op. cit., p. 148.

⁵⁸ Cfr. ibidem, p. 113- 153, ma cfr. anche per un approfondimento C. CALAME (a cura di), *L'amore in Grecia*, Editori Laterza, Roma-Bari 2006.

⁵⁹ R. FLACELIÈRE, *La vita quotidiana in Grecia*, op. cit., pp. 145-147.

leggere e a scrivere (lo stretto necessario), un'educazione musicale, ma soprattutto imparava ad obbedire, a sopportare la fatica e a vincere nella lotta; col crescere dell'età, poi, aumentava la durezza del trattamento: l'educazione, dunque, si fondava quasi esclusivamente su esercizi fisici e addestramento alla guerra.

Già dopo i 12 anni erano autorizzati fra giovani e adulti rapporti amorosi e di pederastia, necessariamente legati alla vita comune e segregata dei maschi, che stabilivano una stretta solidarietà fra amante e fanciullo.

A 16 anni, infine, veniva sancito il passaggio dall'infanzia all'adolescenza attraverso delle prove di iniziazione.

Dopo la nascita le femmine venivano allevate ed educate con la stessa cura dei maschi e questa era già un'eccezione rispetto al mondo ateniese.

È certo che le ragazze si esercitavano nella lotta, nelle gare di corsa, nel lancio del disco e del giavellotto, per cui si potevano vedere giovinette con le vesti corte e le cosce nude. Nel contesto di feste religiose, poi, le giovani si esibivano in competizioni e gare pubbliche. Gli autori ateniesi che danno queste notizie (ad esempio Euripide) si scandalizzavano di ciò, considerando indecente e da sgualdrine il costume delle donne spartane. Gli storici antichi, ad es. Senofonte e Plutarco, individuavano la causa di tali usi nel fatto che le ragazze avrebbero assolto la funzione di madri e dunque dovevano essere robuste e sane: secondo questi autori le spartane, destinate a partorire futuri guerrieri, erano educate ed esibite come robuste puledre.

Le ragazze spartane si sposavano un po' più tardi delle altre greche, verso i 19-20 anni, e la differenza di età con i propri coniugi non era poi così elevata, dato che gli uomini erano obbligati a sposarsi tra i 20 e i 30 anni: il celibato, infatti, era punito, poiché uomini e donne avevano il dovere di dare figli alla patria.

Sembra, poi, che la volontà della coppia fosse decisiva nel matrimonio, più ancora del volere del padre della sposa.

Le donne dovevano occuparsi necessariamente della gestione dell'oikos e del sostentamento della famiglia, dato che i mariti erano sempre occupati in politica o in guerra; ad esse spettava il titolo di "signora".

Le donne spartane non godevano di diritti politici, come nel resto del mondo greco; eppure avevano un'influenza nelle decisioni delle questioni più importanti. Non è da escludere che effettivamente, nel caso di decisioni importanti, alle donne fosse consentito assistere alle discussioni dell'assemblea e, forse, prendere la parola.

2.2. Uomo e donna nel mondo romano

Inizialmente, la società romana era molto rigida e legata alle tradizioni, poneva al centro di tutto l'uomo, padre di famiglia, padrone di casa, difensore della patria⁶⁰.

Poi, con le conquiste militari, a Roma giunsero le tendenze greche, comprensive anche di certi comportamenti in ambito sessuale, come l'accettazione dell'omosessualità, seppure a determinate condizioni, e la conquista di una grande indipendenza da parte delle donne. Questa fu la conseguenza di alcune riforme del diritto romano che hanno concesso di ereditare personalmente alle donne, e non ai loro tutori maschi (padri, fratelli, mariti), beni, proprietà e soldi⁶¹. Logicamente, cambiò anche il tradizionale rapporto matrimoniale: la donna non era più in completo potere del marito, poteva avere forza ed indipendenza economica.

Un rapporto paritario tra i due sessi? Certamente ciò che succedeva nel mondo romano non ha precedenti nel passato, ma occorre ricordare che era pur sempre una civiltà antica, con il potere politico nelle mani dei soli uomini. Anche l'apparente libertà negli usi e nei comportamenti sessuali seguiva delle regole ben precise, almeno nell'educazione dei giovani in preparazione al matrimonio.

⁶⁰ Cfr. A. ANGELA, *Una giornata nell'antica Roma. Vita quotidiana, segreti e curiosità*, Oscar Mondadori, Cles (TN) 2011⁷, pp. 310-313.

⁶¹ Cfr. *ivi*, ma cfr. anche Y. THOMAS, *La divisione dei sessi nel diritto romano*, in G. DUBY - M. PERROT, *Storia delle donne. L'antichità*, a cura di P. SCHMITT PANTEL, Editori Laterza, Roma-Bari 2009⁶, pp. 103-178.

I neonati, femmine o maschi, venivano affidati ad una nutrice che, oltre al nutrimento, impartiva loro l'educazione, affiancata ad un pedagogo, almeno fino alla pubertà. I bambini trascorrevano con queste figure quasi tutto il tempo, tranne il pasto della sera che era consumato coi genitori e con gli invitati. Nutrice e pedagogo rappresentavano come una seconda famiglia per i bambini a loro affidati, dove i piccoli potevano ricevere affetto e comprensione ma anche severità⁶².

Fino a 12 anni veniva garantita un'istruzione sia alle femmine che ai maschi: le famiglie più agiate ricorrevano a precettori privati, per gli altri la scuola era garantita da maestri che insegnavano i rudimenti della scrittura.

A 12 anni, poi, i destini di femmine e maschi, ma anche di maschi ricchi e maschi poveri, si separavano, perché solo i maschi benestanti potevano continuare gli studi di retorica, di letteratura, dei classici e della mitologia; le ragazze, invece, venivano fatte sposare o, in attesa del matrimonio, si facevano una cultura sugli ornamenti, sul canto e sul ballo o sul suono di uno strumento⁶³.

In una cultura pur sempre maschilista, i giovani maschi dovevano avere esperienze sessuali prima del matrimonio. Era costume rivolgersi a prostitute, concubine o schiave di casa perché, per essi, pubertà ed iniziazione sessuale erano sinonimi. Per le giovani donne di famiglie aristocratiche e anche dei ceti più bassi, era necessario arrivare vergini al matrimonio, soprattutto per motivi economici, legati al problema dell'eredità per i figli legittimi⁶⁴.

I matrimoni, specie negli strati più alti della società, servivano a rafforzare politicamente, socialmente ed economicamente una famiglia ed erano dei veri e propri contratti stipulati tra i padri degli sposi, o tra il padre della sposa e il futuro genero, senza mai coinvolgere la ragazza. Se l'accordo era tra i due padri, gli sposi potevano essere promessi anche con molti

⁶² Cfr. P. ARIÈS – G. DUBY, *La vita privata. Dall'Impero romano all'anno Mille*, a cura di P. VEYNE, Editori Laterza, Roma-Bari 2001, pp. 8-11.

⁶³ Cfr. *ibidem*, pp. 12-14.

⁶⁴ Cfr. A. ANGELA, *Amore e sesso nell'antica Roma*, Mondadori, Milano 2012, pp. 68-70.

anni di anticipo e soprattutto le fanciulle venivano fidanzate in tenerissima età: anche se l'età minima per il matrimonio era fissata a 12 anni, poteva capitare che la bambina "fidanzata" andasse a vivere nella casa del futuro marito prima del matrimonio⁶⁵.

Non esisteva uno standard fisso per passare alla maggiore età, ma bisognava tener conto dello sviluppo puberale e della maturazione dei caratteri sessuali secondari. Quando questo veniva accertato, il ragazzo si liberava dalla toga da bambino per indossare quella da uomo e, insieme al padre ed altri parenti, saliva al Campidoglio per essere iscritto alle liste civiche della città, ricevere per la prima volta il suo nome completo ed entrare ufficialmente a far parte della comunità cittadina. La pubertà femminile, al contrario, era meno segnalata, non esistevano riti di ingresso all'età adulta come quelli maschili, dato che le donne erano escluse dalla vita pubblica. Tale passaggio era segnato unicamente dal matrimonio⁶⁶.

È evidente che, non essendo matrimoni d'amore, i romani consideravano questa istituzione come un obbligo sociale legato alla riproduzione. Per soddisfare le esigenze di intimità, desiderio ed erotismo di uomini e donne coniugati, ci si rivolgeva semplicemente ad altri partner di rango sociale inferiore. L'uomo poteva avere relazioni con altre donne anche in modo "ufficiale", le donne dovevano semplicemente essere attente a non farsi scoprire perché l'adulterio femminile era vietato dalla legge⁶⁷.

2.3. Uomo e donna nel popolo della Bibbia

Ci si vuole ora soffermare sull'educazione e sui ruoli sessuali della cultura semitica, a partire dagli spunti che vengono offerti dalle fonti bibliche⁶⁸.

Più volte emerge il tema della procreazione: avere molti figli, per la cultura semitica, è una benedizione di Dio e non averne, in caso di sterilità, una sua punizione. Mentre nell'antica

⁶⁵ Cfr. *ibidem*, pp. 78-81.

⁶⁶ Cfr. *ibidem*, pp. 92-96.

⁶⁷ Cfr. *ibidem*, pp. 203-205.

⁶⁸ Cfr. A. NAPOLIONI, *Grandi come bambini. Per una teologia pastorale dell'infanzia*, Elledici, Leumann (TO) 1998, pp. 189-192.

Grecia e nella stessa Roma il bambino non ha valore in sé, perché fragile e immaturo, ma ha valore in quanto diventerà l'adulto maturo e cittadino ideale, nel popolo ebraico il bambino viene amato e curato per quel che già è: un dono di Dio⁶⁹.

Naturalmente i figli maschi, destinati a perpetuare il clan e il nome, erano stimati più delle femmine: prima o poi queste ultime avrebbero abbandonato il nucleo familiare d'origine, a causa del matrimonio, e non era secondo il loro numero che veniva valutata la potenza di una famiglia.

Otto giorni dopo la nascita, il figlio maschio era sottoposto al rito della circoncisione, segno nella carne dell'appartenenza al popolo dei figli di Abramo: tale rito era solo il primo di una sequenza di insegnamenti che avrebbero guidato il fanciullo a vivere nel timore di Dio. Tutta la pedagogia ebraica, infatti, può essere considerata come una formazione religiosa, un'educazione dei figli al rispetto della Torah e dei suoi precetti etici.

Durante i primi anni della sua vita, i bambini erano lasciati alla madre o ad una nutrice, ed era proprio la madre a fornire i primi rudimenti pedagogici, soprattutto morali, che potevano proseguire anche nell'adolescenza. Per questo, nell'ebraismo è considerata ancora oggi determinante l'appartenenza del bimbo alla mamma, e non al papà: ogni figlio (o figlia) di una donna ebrea è, per la legge religiosa, ebreo (o ebrea).

Raggiunti i quattro anni il destino era diverso in base al sesso, perché i maschi erano normalmente affidati al padre che li avviava alla lettura e alla scrittura, iniziando il regolare programma didattico previsto dal Talmud: a cinque anni iniziava lo studio della Scrittura, a dieci anni della Mishnah (Legge orale), a tredici anni si inseriva nell'osservanza dei precetti, a quindici anni iniziava lo studio del Talmud (la dialettica etico-giuridica dell'Ebraismo), a diciott'anni il matrimonio e la vita adulta. Le femmine, invece, erano escluse dallo studio e dall'insegnamento della Torah.

⁶⁹ Cfr. *ibidem*, pp. 97-98.

La prima fase dell'educazione religiosa dei fanciulli ebrei si concludeva con un rituale, il *bat mitzwah* a 12 anni per le femmine e il *bar mitzwah* a 13 anni per i maschi, (equivalente, alla lettera, a “figlio/a del precetto”), grazie al quale si diventava membri a pieno diritto della comunità, capaci di assumersi in prima persona le responsabilità delle proprie azioni⁷⁰.

Mentre per i ragazzi erano previste altre tappe sociali, per una fanciulla dopo i 12 anni era previsto il matrimonio, un vero e proprio contratto deciso dal padre, con un membro della comunità ebraica, in ottemperanza della Torah, che si oppone ai matrimoni fuori dal "clan" o con membri di altre popolazioni per preservare l'identità del popolo ebraico. Il celibato non era previsto nella cultura semitica, era considerato come innaturale.

A differenza degli uomini, le donne non ricoprivano ruoli pubblici e giuridicamente non era ammissibile la loro testimonianza; generalmente erano chiamate ad esercitare le loro virtù all'interno della casa come spose, madri e massaie⁷¹.

Durante il ciclo mestruale le donne erano considerate impure: rigidi precetti le obbligavano anche a periodi di vita separata e le dispensavano da alcuni obblighi di partecipazione religiosa, come ad esempio i pellegrinaggi.

Nonostante emerga dalla Bibbia una concezione che potrebbe essere definita come cultura maschilista, la memoria ebraica custodisce il ricordo prezioso di alcune figure femminili esemplari⁷².

Tra queste si ricordano le *matriarche* del libro della Genesi, che affrontano il destino di una maternità dolorosa e, nonostante questo, lottano per difendere e custodire il dono della vita: Sara e la sua sterilità mai accettata, Rebecca, madre di due gemelli che «si urtavano già nel

⁷⁰ Cfr. ibidem, 190. Cfr. anche S. KNAUSS, *La saggia inquietudine. Il corpo nell'ebraismo, nel cristianesimo e nell'islām*, Effatà Editrice, Cantalupa (TO) 2011, pp. 71-73.

⁷¹ Cfr. M. ALEXANDRE, *Immagini di donne ai primi tempi della cristianità*, in G. DUBY - M. PERROT, *Storia delle donne. L'antichità, op.cit.*, pp. 465-513.

⁷² Cfr. R. VIRGILI, *La donna nella Sacra Scrittura*, in *Donne delle religioni. La scoperta del femminile nelle grandi confessioni monoteiste*, Scritture, Piacenza 2009, pp. 33-46.

suo seno» (Gn 25,22) e Rachele, madre di un figlio osteggiato dai fratelli e da essi venduto come schiavo in Egitto.

Si ricordano, inoltre, le *liberatrici di Israele*, donne astute, che non si arrendono, di valore, intrepide e persino vincenti, che si guadagnano un ruolo di primo piano nella società civile e politica: le levatrici Sifra e Pua, che hanno il coraggio di opporsi al Faraone; Miriam e la sua forte fede nella liberazione promessa; Debora, che si impone come giudice e profeta con la sua sapienza e il suo coraggio; Tamar, determinata a dare una posterità a Giuda; Rut la straniera, ricordata tra gli antenati di Gesù; Giuditta, che con la bellezza e la preghiera riesce a spezzare l'assedio alla sua città; Ester, capace di rovesciare le sorti del popolo di Israele sottraendolo allo sterminio.

Molto importanti risultano essere *le donne dei Vangeli*: le stesse relazioni di Gesù con le donne, se si tiene conto del rigore giudaico, appaiono di una eccezionale libertà.

A titolo esemplificativo si ricordano: l'amicizia con le nubili Marta e Maria; il fatto che rivolge il suo messaggio a donne straniere come la samaritana o la cananea; l'attenzione verso le più disprezzate come la peccatrice, a cui concede di ungergli i piedi, o l'adultera, a cui perdona i peccati; il superamento dell'impurità con la guarigione dell'emorroissa; la pietà che dimostra verso le vedove⁷³.

Diverse donne si mettono alla sequela di Gesù, senza curarsi delle consuetudini del tempo: non hanno ricevuto una chiamata come gli Apostoli, non saranno inviate in missione, eppure i Vangeli sottolineano la loro fedeltà a Gesù con la presenza sotto la Croce e al seppellimento di Gesù, contrapponendola all'abbandono dei discepoli.

⁷³ Cfr. *ivi*, ma cfr. anche M. ALEXANDRE, *Immagini di donne ai primi tempi della cristianità*, *op.cit.*, pp. 476-477.

In opposizione alle norme giudaiche, sono le donne le prime testimoni della Resurrezione, incaricate di portare l'annuncio ai discepoli. Fra esse, Maria di Magdala beneficia della prima apparizione del Risorto⁷⁴.

Ma è Maria, la madre di Gesù, la figura centrale dei Vangeli: essa esprime l'importanza del ruolo femminile per una teologia dell'incarnazione. Dalla rigidità di una religione legata ad un uomo, ad Abramo, il cristianesimo si apre ad una religione universale, non condizionata da vincoli di sangue o di appartenenza ad un popolo.

Grazie ad una donna, l'amore di Dio si apre simbolicamente a tutta l'umanità: il messaggio cristiano elimina ogni diversità razziale, etnica, politica e religiosa per proporre la costruzione di un'unica e ragionevole società umana⁷⁵.

2.4. Uomo e donna nel Medioevo

Prima di affrontare questioni di educazione e di ruoli sessuali in un periodo così complesso come il Medioevo, si rende necessario ricordarne la supremazia della religione cristiana: essa aveva una risposta per ogni dubbio, plasmava e condizionava la visione del mondo e influenzava direttamente il comportamento di ciascun individuo⁷⁶.

La morale cristiana imponeva infiniti divieti per evitare di incorrere nel peccato, che, d'altronde, era quasi dappertutto, e nella dannazione eterna. La morte per se stessa non spaventava, dato che era così frequente da essere familiare. La felicità non era di questo mondo, dilaniato da povertà, carestie e malattie, ma era il premio della vita eterna per l'anima immortale: la Chiesa esortava continuamente ad una vita virtuosa per assicurarsi il Paradiso.

⁷⁴ Cfr. R. VIRGILI, *La donna nella Sacra Scrittura*, op. cit., p. 42.

⁷⁵ Cfr. ibidem, p. 43.

⁷⁶ Cfr. R. DELORT, *La vita quotidiana nel Medioevo*, Editori Laterza, Roma-Bari 2000³, pp. 72-79.

Il modello familiare che si impose, per ragioni politiche ma anche religiose, è quello ristretto alla cellula coniugale: il sacramento del matrimonio era al centro della dottrina cristiana⁷⁷.

La Chiesa normava i gradi di consanguineità degli sposi, sanciva l'indissolubilità del vincolo matrimoniale e fondava il sacramento non sull'unione carnale, ma sul libero consenso degli sposi (teorico, in realtà, perché per molto tempo saranno ancora le famiglie a programmare le unioni coniugali).

Il matrimonio permetteva di controllare la sessualità, giudicata peccaminosa, finalizzandola alla procreazione. Era, pertanto, concepito come un male minore, un ripiego: la scelta della verginità era considerata virtuosa e degna di maggior rispetto.

Il numero di figli che nascevano era alto, anche perché i bambini, nella società cristiana erano in parte protetti: aborti, infanticidi e pratiche contraccettive erano considerati peccato mortale.

Molto alta, però, era anche la mortalità infantile a causa della durezza delle condizioni di vita.

Gli adulti si facevano carico dell'educazione dei figli, correggendoli anche severamente. Si insegnavano i comandamenti di Dio e, appena possibile, un mestiere ai figli maschi: i migliori erano considerati quelli del chierico e del cavaliere. Le famiglie più agiate affidavano prestissimo i figli ai monasteri per avviarli alla vita religiosa, mentre i futuri cavalieri cominciavano ad esercitarsi dai 7 o 10 anni al massimo⁷⁸.

Le bambine venivano fatte sposare già a 12-14 anni e l'educazione era finalizzata a formare buone mogli e madri di famiglia: veniva insegnato loro a cucire o filare, ordinare la casa, talvolta a suonare uno strumento o cantare e danzare. Per taluni era inutile insegnare loro a leggere e a scrivere, a meno che non si fossero fatte monache.

Il marito aveva, in media, circa 14 anni più della moglie, perché i giovani non riuscivano a sposarsi nei 10 anni dopo la pubertà: matrimonio significava obbligo di avere figli e risorse per allevarli.

⁷⁷ Cfr. *ibidem*, pp. 79-94, ma cfr. anche P. ARIÈS – G. DUBY, *La vita privata. Dall'Impero romano all'anno Mille*, *op. cit.*, pp. 192-197.

⁷⁸ Cfr. R. DELORT, *La vita quotidiana nel Medioevo*, *op. cit.*, pp. 79-94.

Le giovani donne che volevano sottrarsi ai progetti matrimoniali della famiglia, potevano rifugiarsi in un convento o fare voto di castità: in questo caso si può parlare di vere e proprie forme di emancipazione femminile⁷⁹.

2.5. Uomo e donna nella cultura islamica

Il mondo musulmano si presenta come una realtà vasta e multiforme, spesso frutto dell'intersecarsi con diverse coordinate antropologiche, storiche e culturali. Se da una parte l'Islam non deve essere identificato con il mondo arabo, dall'altra va ricordato che le sue origini arabe lo hanno influenzato e hanno assunto valenza normativa. Basti ricordare lo sfondo culturale e religioso in cui nasce Maometto e lo sviluppo di pratiche e tradizioni per rafforzare il senso di appartenenza intorno ad antichi luoghi di culto, nonché il primato di alcuni temi come l'unicità divina, l'escatologia e il richiamo alla giustizia⁸⁰.

La nascita dell'Islam si colloca nel VII secolo d.C., ma il contesto storico di riferimento, è molto vicino alla cultura semitica che emerge nell'Antico Testamento: confrontando la realtà preislamica con le novità portate dal Corano, si possono evidenziare i numerosi elementi di emancipazione, primo fra tutti l'attenzione e la cura dei bisognosi e degli indifesi.

In questa categoria rientrano anche i piccoli: il Corano condanna in modo esplicito la pratica dell'infanticidio femminile⁸¹, richiama il valore della procreazione e insegna ad aver fiducia nella provvidenza celeste⁸², obbliga alla difesa degli orfani⁸³.

⁷⁹ Cfr. C. OPITZ, *La vita quotidiana delle donne nel tardo Medioevo (1250-1500)*, in G. DUBY - M. PERROT, *Storia delle donne. Il Medioevo*, a cura di C. KLAPISCH-ZUBER, Editori Laterza, Roma-Bari 2009⁸, pp. 330-401.

⁸⁰ Cfr. A. NAPOLIONI, *Grandi come bambini*, *op. cit.*, pp. 192-193.

⁸¹ «Quando si annuncia ad uno di loro la nascita di una figlia, il suo volto si adombra e soffoca [in sé la sua ira] - Sfugge alla gente, per via della disgrazia che gli è stata annunciata: deve tenerla nonostante la vergogna o seppellirla nella polvere? Quant'è orribile il loro modo di giudicare», Corano, Sura 16, 58-59, [http://www.corano.it/corano_testo/16.htm], 13 gennaio 2013.

⁸² «In verità il tuo Signore concede, con larghezza o parsimonia, la Sua provvidenza a chi vuole. In verità Egli osserva i Suoi servi ed è ben informato. - Non uccidete i vostri figli per timore della miseria: siamo Noi a provvederli di cibo, come [provvediamo] a voi stessi. Ucciderli è veramente un peccato gravissimo», Corano, Sura 17, 30-31, *ibidem*.

⁸³ «Non toccate i beni dell'orfano se non a suo vantaggio e [solo] fino a quando non raggiunga la maggiore età. Rispettate il patto, ché in verità vi sarà chiesto di darne conto», Corano, Sura 17, 34, *ibidem*.

La nascita di un figlio è segnata da diversi usi religiosi, come l'elemosina, il taglio dei capelli, il sussurrare nell'orecchio del neonato l'invito alla preghiera e la professione di fede, perché la prima parola che ogni persona dovrebbe sentire è il nome di Allah pronunciato dal padre.

La circoncisione dei maschi, di solito viene effettuata verso i 6-7 anni; probabilmente tale prassi, non menzionata in modo esplicito nel Corano, risente dell'influenza della tradizione ebraica. Essa, però, non è un segno di appartenenza alla comunità, come lo è nel mondo ebraico, dato che tale appartenenza viene già proclamata alla nascita, con la festa dell'annuncio del nome⁸⁴.

Fondamentale, per la civiltà islamica, risulta essere la famiglia e il normale corso dell'esistenza del musulmano è orientato verso di essa.

Si può parlare di vero e proprio diritto di famiglia, basato sull'appartenenza religiosa, per quanto riguarda la delicata materia matrimoniale e delle successioni, ma anche riguardo ai ruoli educativi dei genitori. Infatti, il padre ha il diritto-dovere di occuparsi dell'educazione, dell'istruzione, del matrimonio e della gestione dei beni del figlio, mentre la madre è chiamata a custodirlo e a curarlo.

L'adozione è generalmente vietata, così come è impossibile riconoscere figli illegittimi.

Globalmente, nel pensiero islamico, l'educazione è fortemente segnata da un'impronta religiosa. Quest'educazione consiste principalmente nel trasmettere al bambino, fin dalla sua più giovane età, due valori fondamentali: la fede e la conoscenza che comporta la rivelazione coranica. Ciò che più importa, è trasmettere le nozioni di bene e di male in vista del giudizio ultimo, e fin da piccolo, il bambino deve essere consapevole dell'esistenza di una vita dopo la morte in cui si riceveranno retribuzioni o punizioni a seconda degli atti commessi nella *dunya* (vita terrena). Una volta responsabile, l'adolescente saprà agire con cognizione di causa.

⁸⁴ Cfr. S. KNAUSS, *La saggia inquietudine, op. cit.*, pp. 202-205.

2.6. Né uomo né donna nella cultura occidentale attuale

Il titolo, naturalmente, vuole essere una provocazione, perché negli ultimi anni si assiste ad una campagna serrata da parte di giornali, televisione, libri, film, canzoni, pubblicità ed altro, che promuove l'indifferenza alla distinzione dei sessi e le coppie omosessuali come normalità, facendo passare il messaggio che tale normalità sia diffusa e riconosciuta nei paesi cosiddetti civili⁸⁵.

In realtà, solo in pochi paesi europei è possibile celebrare le nozze, indifferentemente dal sesso delle persone, mentre maggiore è la possibilità di diventare genitori per coppie omosessuali⁸⁶.

Suscitano interesse e nuovi interrogativi le riforme legislative e il lessico adottato: scompaiono i termini "uomo-donna", "marito-moglie" e "padre-madre" sostituiti con "persona", "coniuge" e "genitore", volutamente neutri per il genere⁸⁷.

Tali fenomeni hanno radici lontane, in quel processo iniziato alla fine degli anni '50, che ha determinato cambiamenti così radicali delle concezioni e dei comportamenti in ambito della sessualità, da essere denominato "rivoluzione sessuale".

Le trasformazioni non hanno riguardato solo i comportamenti, ma anche il modo di pensare, le teorie filosofiche di riferimento, le cosiddette "ideologie".

Non si può negare che la spinta iniziale per tali trasformazioni, sia rappresentata dal movimento femminista, nato per gettare luce sull'esistenza di profonde disuguaglianze sociali, a svantaggio delle donne e per rivendicare una situazione di uguaglianza a tutti i livelli, anche a costo di azzerare le differenze "naturali", a partire dalla biologia femminile e

⁸⁵ Cfr. G. GALEOTTI, *Né uomini né donne: coppie senza sesso in alcune leggi europee*, in «I Quaderni di Scienza & Vita», 2 (2007), pp. 49-57.

⁸⁶ Cfr. ibidem, p. 50. L'autore precisa che è possibile celebrare le nozze tra coppie omosessuali solo in tre paesi europei: Olanda, Belgio e Spagna. In realtà, negli anni seguenti a quello della pubblicazione, si sono aggiunti anche Norvegia, Svezia, Portogallo, Islanda e Danimarca; in Francia è attualmente in corso il dibattito su un DDL presentato in Parlamento.

⁸⁷ Cfr. ibidem, p. 52.

alla maternità⁸⁸. In questo senso si può dire che «il gender è figlio del movimento e del pensiero femminista»⁸⁹.

Da un modello di socializzazione tradizionale estremamente diversificato per uomini e donne, si è passati ad un modello di parità fra i sessi che, spesso, si concretizza nel rifiuto di percorsi predefiniti e di norme etiche distinte. «In breve, non è che non vi siano più uomini e donne; sono scomparse le regole che prescrivono i comportamenti culturalmente necessari per essere considerati tali»⁹⁰.

Se in passato poteva esistere una preoccupazione per la perdita di una identità sessuata, oggi sembra diffondersi una accettazione della indifferenziazione sessuale, che lascia al singolo soggetto la volontà di costruirsi o meno una personale identità di genere.

Accanto a tale apparente accettazione, emergono sempre maggiori disagi nelle relazioni tra i due sessi, tra i giovani e gli adulti: «la realtà sociale stessa segnala che occorre pensare il *gender* come relazione»⁹¹.

Occorre ripensare alla differenza come base di ogni relazione, dove gli individui tendono a realizzare i valori della persona umana, ciascuno nel suo essere sessuato. Serve una nuova alleanza fra i sessi, una prospettiva di uguaglianza di genere, che includa anche il diritto a essere differenti.

3. LA SESSUALITÀ SI ESPRIME NELLA “TRASCENDENZA”

La centralità dell'uomo, il fatto che rappresenti un vertice nel regno degli esseri viventi, oggi è affermato dalle scienze naturali, dalle scienze umane, dalla filosofia e dalle diverse religioni⁹².

⁸⁸ Cfr. E. RIVA, *Il genere*, op. cit., p. 83, ma cfr. anche E. ROCCELLA, *I femminismi di fronte al gender*, in «I Quaderni di Scienza & Vita», 2 (2007), pp. 73-78.

⁸⁹ E. RIVA, *Il genere*, op. cit., p. 83.

⁹⁰ R. MION, *Il vivere maschile e femminile nella società attuale*, in M. L. DI PIETRO, *Educare all'identità sessuata*, op. cit., p. 45.

⁹¹ *Ibidem*, p. 67.

La discussione, semmai, verte intorno al punto cruciale di definire la persona, la sua realtà costitutiva, il valore oggettivo della sua dignità dal punto di vista ontologico, la sua vera essenza.

Sgreccia affronta in maniera ampia ed esaustiva i termini di tale discussione a partire dal punto di vista metafisico, affermando che: «Sotto questo profilo il primo aspetto che va posto in evidenza è il carattere spirituale, intellettuale e morale della persona: la persona è unità di spirito e corpo»⁹³.

L'uomo, dunque, si differenzia da tutti gli altri esseri viventi,

«perché appartiene contemporaneamente al mondo visibile della materia e al mondo invisibile dello spirito. Mediante il corpo egli appartiene alla natura e comunica con essa, in un interscambio continuo; mediante l'anima egli trascende la materia e raggiunge il livello spirituale dell'essere. E tuttavia, nell'uomo, materia e spirito formano un'unità profondissima. Vi è nell'uomo una molteplicità di stimoli, di dinamismi, di sollecitazioni, che vengono dall'esterno e dall'interno di lui: istintività, impulsi biologici, psicologici, affettività... Eppure tutto questo non è disorganico: vi è un fattore di sintesi, un principio di unità e di armonia: l'uomo è un io, nello stesso tempo spirituale e materiale»⁹⁴.

In quest'ottica il corpo non è uno strumento opzionale, a cui poter rinunciare, ma «parte integrante della persona, ad essa essenziale»⁹⁵, che può anche diventare espressione visibile della persona.

La corporeità, dunque, rappresenta un limite di espressione per la persona, legandola ad un tempo e ad uno spazio ben definiti (mondo visibile della natura), ma allo stesso tempo

⁹² Cfr. SGRECCIA E., *Manuale di bioetica*, op. cit., p. 106.

⁹³ Ibidem, p. 107. L'autore poi prosegue chiarendo il rapporto corpo e spirito nell'unità della persona umana ripercorrendo le tre principali concezioni filosofiche della corporeità e le loro conseguenti concezioni etiche ed antropologiche. Esse sono: la *concezione dualistica* e la conflittualità tra anima e corpo, concezione che affonda le proprie radici nel pensiero greco; la *concezione monistica* e materialistica secondo cui il corpo esaurisce la totalità dell'uomo e delle sue esperienze; la *concezione personalistica* dell'uomo e della corporeità, concezione che ha ricevuto un fondamentale apporto dal Cristianesimo e che afferma l'unità sostanziale di anima e corpo.

⁹⁴ L. MELINA, "Maschio e femmina li creò": *teologia del corpo e differenza sessuale*, in M. L. DI PIETRO (a cura di), *Educare all'identità sessuata*, op. cit., p. 89.

⁹⁵ Ibidem, p. 90.

rappresenta una ricchezza che le permette di esprimersi, di comunicare con gli altri, di entrare in relazione donandosi ed accogliendo l'altro (mondo invisibile dello spirito)⁹⁶.

Ma la corporeità umana è segnata dalla sessualità e l'essere umano esiste nella versione femminile e in quella maschile: «la connotazione sessuale non è un elemento puramente accidentale della persona, ma ne costituisce un carattere decisivo»⁹⁷.

Andando a cercare nella Parola di Dio qual era il disegno divino originario sulla creatura umana, l'attenzione necessariamente si ferma sui racconti della creazione. Qui, la verità fondamentale della sessualità umana viene espressa in questo modo: «Dio creò l'uomo a sua immagine; a immagine di Dio lo creò; maschio e femmina li creò» (Gen 1, 27).

Il teologo Lino Ciccone così commenta la ricchezza contenuta in questa frase, nonostante la sua forma breve e lapidaria:

«Millenni di riflessioni e di studio su queste poche parole non sono ancora riusciti ad esaurirne la ricchezza di contenuti. “*A immagine di Dio*”, e perciò rivelatrice di realtà divine, è certo anzitutto la persona umana singola, ma lo è pure la coppia uomo-donna. Dalla narrazione più antica, sorprendentemente, emergono alcuni di questi aspetti della somiglianza con Dio, specialmente in una rilettura cristiana, cioè alla luce della rivelazione di Dio quale si è avuta in Cristo: un Dio unico sì, ma non solitario; un Dio che è in sé stesso comunione di amore tra persone in permanente donazione totale e accoglienza vicendevole»⁹⁸.

All'approfondimento di questo mistero di unità (identità della natura umana) e di dualità (mascolinità e femminilità dell'uomo creato), Giovanni Paolo II ha dedicato le *Catechesi* del mercoledì negli anni 1979-1984, sviluppando le linee di quella che diventerà la “teologia del corpo”⁹⁹.

⁹⁶ Cfr. *ivi*.

⁹⁷ *Ibidem*, p. 93.

⁹⁸ L. CICCONE, *Etica sessuale. Persona, matrimonio, vita verginale*, Edizioni Ares, Milano 2004, p. 75.

⁹⁹ «[...] “teologia del corpo”, espressione insolita, con cui si intende dire come la luce della Rivelazione cristiana illumina l'esperienza umana della corporeità, nella sua verità più profonda. È dunque un discorso teologico, condotto nella prospettiva della fede. Ma la fede non è separata dall'esperienza: è invece il dono di una luce che permette di cogliere il significato ultimo dell'esperienza, anche di quell'esperienza specifica rappresentata dalla differenza sessuale, chiarendola a se stessa». L. MELINA, “*Maschio e femmina li creò*”, *op. cit.* p. 88.

Ciccone mette in evidenza alcuni elementi fondamentali della sessualità umana¹⁰⁰:

- ✓ è **opera di Dio**, “molto buona” come sottolinea la Sacra Scrittura, cioè particolarmente ricca di valori;
- ✓ è **un dono di Dio per sviluppare e attuare l’esigenza di comunione tra le persone**. La sessualità, oltre a segnare la corporeità, svela una verità profonda della persona: l’esigenza di vivere in relazione con altre persone capaci di togliere la persona stessa da una situazione di solitudine;
- ✓ evidenzia la **pari dignità di uomo e donna**: hanno ambedue la stessa identica natura;
- ✓ è un dono che si fa **compito**, che ha la funzione di instaurare una relazione interpersonale talmente profonda e coinvolgente da giungere al reciproco donarsi e accogliersi nell’interezza della persona (dono totale di sé);
- ✓ è **a servizio dell’amore e della vita**, cioè al servizio sia dell’unità dell’uomo e della donna, sia della trasmissione del dono della vita o procreazione.

Gli stessi elementi emergono dall’analisi e dalla riflessione operate dal biblista Agostino Gasperoni sul secondo racconto della creazione, quello descritto nel capitolo 2 della Genesi¹⁰¹.

In questo racconto si capovolge, rispetto all’altro, l’ordine della creazione: l’uomo non è collocato al vertice del creato, ma è il primo a comparire e tutto il resto viene creato a sua misura, per le sue necessità.

Ma questo primo uomo è solo, il progetto per cui è stato concepito non è una individualità.

«*Non è bene che l’uomo sia solo*» dice la Bibbia (Gn 2,18a): la persona maschile, da sola, ha un difetto radicale, è una realtà incompiuta, non è autosufficiente, non può essere felice da sola e perciò l’autosufficienza o la perfezione del maschio da solo o in quanto tale è solo una pretesa. «*Bisogna che gli faccia un aiuto che gli sia simile*» continua il testo biblico (Gn 2,18b): la traduzione italiana della parola “aiuto” può portare fuori strada, perché non si tratta di un

¹⁰⁰ Cfr. L. CICCONE, *Etica sessuale, op. cit.*, pp. 74-79.

¹⁰¹ Cfr. A. GASPERONI, *Iddio li creò... famiglia. Cinque storie dal libro della Genesi*, Edizioni O.R., Milano 1997, pp. 16-26.

sostegno, va interpretata nel senso di “un altro che sia alla sua altezza”, cioè di un essere alla pari, di un’altra persona con cui possa dialogare o mettersi in rapporto»¹⁰².

La Bibbia, allora, fornisce una visione davvero moderna e attuale dell’esistenza umana, se si considera l’ambiente culturale e la società patriarcale da cui scaturiscono queste affermazioni: la persona è fatta per la vita di relazione, «fin dall’origine concepita per “essere-in-relazione-con”»¹⁰³.

La donna è presentata «come *partner*, come presenza alla pari, come l’altra faccia, quella femminile, dell’essere-persona-umana»¹⁰⁴; la diversità uomo-donna è strutturale, di istituzione divina e proprio per questo Gasperoni parla di «*antropologia dei sessi*»¹⁰⁵.

L’autore, poi, riprendendo Gn 1,27, afferma che: «qui la caratteristica specifica dell’uomo, l’essere a immagine e somiglianza di Dio, viene identificata nella sessualità, nell’essere maschio e femmina»¹⁰⁶.

Un ulteriore contributo viene suggerito dal teologo Claudio Giuliodori, secondo cui la relazione uomo-donna si differenzia dalle comuni relazioni umane, perché in essa:

«sono in gioco due libertà che si aprono l’una all’altra in una crescente compenetrazione di cui non si conosce il limite. [...] Qui si comincia a percepire una sottile analogia, perché l’apertura del proprio cuore al legame affettivo in cui l’alterità di un Tu sessualmente differente si presenta interpellando la propria libertà senza che ci si possa impossessare di lui, non differisce, come tensione interiore, dalla ricerca di un Tu assoluto da cui si attende non una parziale corrispondenza, ma una piena e adeguata rivelazione della propria destinazione e del senso ultimo della propria vita»¹⁰⁷.

¹⁰² Ibidem, pp. 16-17.

¹⁰³ Ibidem, p. 17.

¹⁰⁴ Ibidem, pp. 18-19.

¹⁰⁵ Ibidem, p. 19.

¹⁰⁶ Ibidem, p. 27.

¹⁰⁷ C. GIULIODORI, *Teologia del maschile e del femminile*, in R. BONETTI (a cura di), *La reciprocità uomo-donna. Via di spiritualità coniugale e familiare*, Città Nuova Editrice, Roma 2001, p. 126.

Nella relazione uomo-donna si legge «lo stesso amore di Dio che fa dono di sé nell'assoluta libertà»¹⁰⁸ ed essa, dunque, non è mai chiusura, ma anzi apertura al totalmente altro. L'amore umano, infatti, «trascende se stesso e proietta l'essere verso Dio»¹⁰⁹.

Per chiarire ancora meglio questo concetto, cioè il legame tra relazione uomo-donna e rapporto umano-divino, Giuliodori utilizza l'esempio delle ombre cinesi: come esse, la tensione sessuale uomo-donna lascia trasparire la scena, ma contemporaneamente nasconde la fisionomia dei soggetti e rimanda continuamente al dialogo tra Dio e l'uomo¹¹⁰.

Sessualità, dunque, come realizzazione della capacità di relazione della persona umana.

4. PER CONCLUDERE

Non è banale ricordare, che la sessualità è un dato di fatto nell'essere umano e in quasi tutti gli esseri viventi. Ma se nel mondo animale la sessualità si configura come un funzione atta a realizzare la riproduzione e la continuità della specie, negli esseri umani i due modi di essere, maschio e femmina, non riguardano solo il piano biologico ma l'interezza del mistero della persona.

La sessualità tocca profondamente l'esperienza e il vissuto di ogni persona, dell'umanità intesa come cultura e società.

In passato, il raggiungimento della maturità sessuale, con l'evidente differenziazione fisica tra i due sessi, ricopriva un ruolo di primaria importanza nella società, perché segnava l'ingresso di una identità sessuata adulta in un gruppo di simili. I fanciulli si preparavano a questo passaggio, semplicemente imparando i compiti e le funzioni che la società prevedeva per gli uomini e per le donne.

¹⁰⁸ Ibidem, p. 127.

¹⁰⁹ Ibidem, p. 128.

¹¹⁰ Ibidem, p. 117.

La pubertà sociale, anche nelle diverse epoche più o meno antiche, significava abilitazione a compiere determinate azioni, ad avere precisi comportamenti.

Ma la sessualità non può essere ridotta a semplice differenziazione di norme sociali: il suo significato va oltre, trascende la persona stessa.

La sessualità, dunque, va intesa come espressione peculiare della persona umana, luogo privilegiato della sua realizzazione.

PARTE II

EDUCARE LA SESSUALITÀ

1. QUALE EDUCAZIONE

Nel presente lavoro si parla di educazione della sessualità, ma è importante ribadire che essa è, prima di tutto, educazione: è educazione della persona nella sua interezza ed è educazione della persona sessuata.

Affrontare gli aspetti della sessualità, necessariamente implica affrontare tutti gli altri aspetti correlati all'educazione: aspetti intellettuali, sociali, affettivi, etici, religiosi.

In semantica la polisemia (dal greco *polysemos*: "dai molti significati") indica la proprietà che una parola ha di esprimere più significati. Spesso si attribuisce tale proprietà al termine "educazione": esso, infatti, è un indicatore di una complessità di interpretazioni del concetto stesso di educazione, che si rende manifesta nelle diverse concezioni delle scienze umane presenti negli attuali dibattiti¹¹¹.

Il pedagogista Mario Pollo, propone un possibile raggruppamento di queste concezioni in tre grandi classi¹¹²:

1. **l'educazione come umanizzazione**, forse la più coerente con il significato etimologico di *educere*, che propone di aiutare l'individuo a trarre fuori da sé le proprie, uniche, personali potenzialità per diventare persona, al centro del processo educativo;
2. **l'educazione come istruzione**, forse la più diffusa tra chi educa attraverso l'insegnamento, che mette al centro del processo educativo non la persona, ma il mondo da conoscere¹¹³;

¹¹¹ Cfr. M. POLLO, *Manuale di pedagogia generale. Fondamenti di una pedagogia culturale dell'anima*, FrancoAngeli, Milano 2008, p. 20.

¹¹² Ibidem, pp. 20-21.

¹¹³ «Se l'*e-ducere*, che caratterizza la concezione dell'educazione come umanizzazione, come si è visto, indica la centralità della persona nel processo educativo si può affermare, seppur con qualche forzatura, che l'*in-struere* mette al centro il mondo. In altre parole se *e-ducere* indica il movimento che va dalla persona al mondo, *in-struere* indica esattamente il movimento contrario che dal mondo va verso la persona.», ibidem, p. 21.

3. **l'educazione come relazione**, che si fonda sulla concezione della persona come un essere progettuale e culturale, riconoscendo la relazionalità (con le persone, le istituzioni, la cultura, la natura, ...) come processo fondante della sua autocostruzione.

L'autore insiste, in modo particolare, sulla progettualità personale di ogni individuo:

«La necessità dell'educazione nasce dalla caratteristica costitutiva dell'uomo: l'essere non determinato alla nascita e, quindi, l'aver come compito principale della sua esistenza quello di auto-costruirsi utilizzando gli strumenti, i metodi e i progetti che la cultura sociale in cui nasce e si sviluppa gli mette a disposizione. L'uomo non è determinato, infatti, da un codice genetico o da costrizioni ambientali assolutamente vincolanti, come accade per gli animali, ragion per cui al momento della nascita ha di fronte a sé una molteplicità di possibilità di essere. Questo significa che ogni individuo diviene ciò che è in seguito alla intersezione di più fattori: il suo progetto personale, declinato attraverso i processi educativi di cui è protagonista, la cultura sociale, le condizioni dell'ambiente sociale e naturale in cui vive e, naturalmente, il suo patrimonio genetico»¹¹⁴.

La progettualità, allora, gioca un ruolo fondamentale nella realizzazione di un essere umano e nella costruzione di sé: essa richiede apertura verso il mondo, interazione con gli altri esseri umani e dura tutta la vita¹¹⁵.

In questa ottica, l'«educazione può essere considerata la possibilità della progettualità umana»¹¹⁶.

Nella costruzione di sé, non si può trascurare la sessualità, dimensione costitutiva della persona, né tantomeno l'educazione della sessualità, dimensione costitutiva dell'educazione della persona.

Ne è convinto anche Norberto Galli, che ribadisce con forza:

«Perché sia autentica, l'educazione ha da essere *integrale*, riferita cioè a tutte le componenti della personalità. Non può allora prescindere, nei vari momenti del divenire del soggetto, dalla

¹¹⁴ Ibidem, pp. 23-24.

¹¹⁵ Cfr. ibidem, pp. 24-25.

¹¹⁶ Ibidem, p. 27.

sessualità [...] Inoltre l'educazione deve essere *integrata*: nell'esercizio di ciascuna funzione hanno da concorrere le potenzialità delle altre»¹¹⁷.

Se l'educazione è, quindi, educazione di tutta la persona, ci sono tanti tipi di educazione, anche della sessualità, quante sono le antropologie di riferimento.

Passare dallo stato infantile a quello adulto, diventare donna o diventare uomo, non è certamente facile, ma oggi la fatica è più forte che in passato. Fatica sia per i soggetti che crescono, sia per gli educatori, genitori e non, che hanno il compito di accompagnare tali soggetti.

Cosa significa, infatti, crescere in una società complessa come quella attuale?

Secondo Galli significa vivere in una società «filosoficamente divisa»¹¹⁸, dove convivono varie concezioni dell'uomo, della vita, della cultura, della società, della sessualità, concezioni spesso in conflitto tra loro¹¹⁹.

Tutti sono tenuti a fare una scelta, ma per chi cresce non è una scelta facile: i giovani hanno bisogno di essere orientati e aiutati nel rispetto della libertà di ciascuno.

«L'educatore sa molto bene come inserirsi nel rispetto della libertà dell'adolescente e del giovane, perché l'educatore si inserisce proponendo, non imponendo, ciò che secondo lui è la verità, e motivando a ciascuno ciò che per lui è la verità o è un bene per la natura profonda della persona»¹²⁰.

Inoltre, è necessario ricordare che la sessualità, nonostante gli studi condotti a livello biologico, psicologico, sociologico, antropologico, «appartiene ancora in gran parte al dominio del mistero»¹²¹.

La cultura sessuale contemporanea, anche se non in modo esplicito, riconosce tale mistero nel momento in cui individua il ruolo fondamentale giocato dalla sessualità nello sviluppo

¹¹⁷ N. GALLI (a cura di), *L'educazione sessuale nell'età evolutiva*, Vita e Pensiero, Milano 1998¹, p. 224.

¹¹⁸ N. GALLI, *Educare alla sessualità oggi nella società complessa*, in *Educare alla sessualità. L'impegno della scuola*, Giorgio Barchigiani Editore, Bologna 1994, p. 15. Questa pubblicazione è un sussidio per gli educatori pubblicato dalla Consulta diocesana per la pastorale scolastica di Bologna.

¹¹⁹ Cfr. *ibidem*, pp. 15-16.

¹²⁰ *Ibidem*, p. 16.

¹²¹ M. POLLO, *Manuale di pedagogia generale, op. cit.*, p. 221.

dell'intera personalità umana, ma anche nel momento in cui si afferma che la sessualità umana è un fenomeno culturale complesso, non riducibile al solo dato anatomico, né a quello psicologico¹²².

Pollo conclude affermando che «cercare di comprendere come si esprime culturalmente la sessualità in un dato tempo storico significa individuare le radici del modello di vita predominante»¹²³.

L'educazione, dunque, sembra essere il risultato dell'interazione tra natura e cultura, tra fattori biologici e fattori socio-ambientali.

«È difficile dire quanto e come questi fattori interagiscano tra di loro [...] o se [...] i fattori biologici siano in grado di condizionare i fattori socio-ambientali o se, viceversa, i fattori socio-ambientali facilitino l'estrinsecarsi dei fattori biologici, fatto sta che è oramai considerato scientificamente scorretto enfatizzare un fattore al punto da escludere l'altro, così come radicalizzare il contrasto tra natura e cultura. [...] Da qui la centralità dell'intervento educativo per aiutare l'individuo a strutturare la propria identità sessuale»¹²⁴.

Ma a chi spetta questo tipo di educazione della sessualità?

2. QUALI AGENZIE EDUCATIVE

Si è già accennato al fatto che oggi, vivendo in una società pluralista, sono presenti diverse e contrapposte concezioni in molti ambiti, compreso quello di persona e della sessualità che ne è una dimensione costitutiva.

Di conseguenza, quindi, ci sono molte concezioni di educazione della sessualità e di attribuzione di compiti educativi alla famiglia e ad altri enti.

¹²² Cfr. *ibidem*, p. 222.

¹²³ *Ivi*.

¹²⁴ M. L. DI PIETRO, *Lo sviluppo psico-sessuale tra natura e cultura*, in M. L. DI PIETRO (a cura di), *Educare all'identità sessuata*, *op. cit.*, pp. 25-26.

Provando a semplificare una realtà che è molto più complessa ed articolata, Ciccone individua una duplice concezione di fondo circa l'educazione sessuale: «solo “informazione”, oppure anche “formazione”»¹²⁵.

Nel primo modello, l'educazione sessuale come informazione, si prevede una corretta presentazione dei dati scientifici circa la biologia, l'anatomia, la fisiologia: tutto ciò che riguarda la sessualità da un punto di vista descrittivo e, si afferma, eticamente neutro¹²⁶.

Un tale modello può essere considerato parte integrante dell'educazione sanitaria e, in questo caso, l'educazione «è da affidare alla scuola, dato che la famiglia non ha la capacità di assicurarla»¹²⁷.

Nel modello di educazione sessuale come formazione si prevede, oltre a sufficienti e basilari conoscenze sugli aspetti biologici e psicologici della sessualità, una particolare attenzione e cura verso il suo significato e i suoi valori. Tale modello richiede educatori convinti e pronti ad impegnarsi per valorizzare la sessualità umana, per educare alla volontà e per accompagnare alla maturazione integrale della persona umana: è evidente che il ruolo primario, in questo caso, spetta alla famiglia; la scuola ed altre agenzie educative rivestono un ruolo integrativo, in collaborazione con essa¹²⁸.

2.1. L'educazione della sessualità in famiglia

È ormai noto che l'educazione, in alcuni aspetti anche di primaria importanza, compresa l'educazione della sessualità, inizia fin dalla nascita, anzi fin dalla vita prenatale.

«Tratti di personalità, di fondamentale rilevanza nell'adulto, si costruiscono in ognuno nei primi tre anni di vita, in conseguenza del clima che il bambino respira in famiglia. Senso di fiducia oppure di sfiducia in sé stesso e negli altri, sicurezza o insicurezza, dipendono in gran parte da come la madre prima, poi anche il padre, rispondono ai bisogni e alle attese del bimbo. Si coglie

¹²⁵ L. CICCONE, *Etica sessuale, op. cit.*, p. 366. Si mantiene l'espressione “educazione sessuale” perché è quella utilizzata dall'autore

¹²⁶ Cfr. *ivi.*

¹²⁷ *Ivi.*

¹²⁸ Cfr. *ibidem*, pp. 366-367.

facilmente il peso che tratti del genere avranno poi in tutte le relazioni interpersonali, e nella capacità di vero amore. E sono elementi essenziali per una soddisfacente relazione affettiva sessualmente connotata. Si aggiunge presto la percezione della bellezza, o del suo contrario, di essere uomo o donna, e di vivere in coppia, in conseguenza di come il piccolo vede vivere babbo e mamma nelle loro mutue relazioni abituali»¹²⁹.

I genitori, dunque, fanno educazione della sessualità o fanno antieducazione, molto prima del tempo in cui il bambino inizierà a porre domande sulla sessualità, alle quali si risponderà inserendo anche contenuti “informativi”.

Partendo dal presupposto che il bambino non ha solo bisogno di informazioni scientifiche, ma soprattutto di una educazione all’amore, la filosofa francese Inès Péliissié Du Rausas incoraggia i genitori a riappropriarsi di tale compito¹³⁰.

«Noi genitori desideriamo occuparci *in prima persona* dell’educazione sessuale dei nostri figli, convinti di essere, non i migliori, ma i più adatti per parlar loro dell’amore e della vita. Se un figlio nasce da una storia di amore, questa storia è quella dei *suoi genitori*. Appartiene a loro, sicuramente, ma anche *al figlio*: da quella storia d’amore ha avuto inizio la sua vita. [...] Per questo motivo, nessun sussidio pedagogico, nessun animatore o educatore diplomato, possono competere con i genitori, nell’ambito dell’educazione all’amore e alla vita»¹³¹.

Anche Galli ribadisce che l’educazione, e in particolare quella della sessualità, è un diritto primario ed inalienabile dei genitori, in quanto generanti:

«[...] la generazione che si addice all’uomo può dirsi completa, e i genitori possono dire veramente di aver generato un figlio, quando non solo lo hanno messo alla luce, ma quando gli hanno potuto dare la capacità di agire in modo autonomo e responsabile nel mondo in cui noi tutti viviamo. Così, oltre alla generazione fisica, c’è una generazione spirituale molto importante, molto lunga e faticosa [...] I figli assomigliano ai loro genitori non solo da un punto di vista biologico, ma anche da un punto di vista morale e spirituale»¹³².

¹²⁹ Ibidem, p. 367.

¹³⁰ I. PÉLISSIÉ DU RAUSAS, *Parlami dell’amore. Educazione affettiva e sessuale dei bambini dai 3 ai 12 anni*, Paoline, Milano 2003.

¹³¹ Ibidem, p. 9.

¹³² N. GALLI, *Educare alla sessualità oggi nella società complessa*, in *Educare alla sessualità*, op. cit., p. 19.

La famiglia, dunque, è il primo ente educativo: i genitori non possono e non devono demandare ad altri l'educazione. Educare i propri figli è un loro diritto riconosciuto dall'ordinamento giuridico sia nazionale che internazionale.

L'incidenza dei genitori sull'educazione dei figli si diversifica, naturalmente, in base alle caratteristiche della famiglia e alle esigenze dei figli.

Di Pietro evidenzia come oggi, in seguito alle trasformazioni strutturali e qualitative subite, la famiglia presenta una scarsa valenza educativa

«[...] e si dibatte tra due comportamenti estremi: da una parte il disimpegno e il disinteresse per i propri figli, dall'altra l'invasione iperprotettiva nella loro vita. Ed in campo educativo sia il lassismo che l'autoritarismo sono nemici di un ordinato sviluppo della personalità [...], ottengono in ugual modo risultati negativi»¹³³.

È necessario rendere i genitori consapevoli di quanto profondamente possono incidere sullo sviluppo dei figli, anche in relazione all'educazione della sessualità.

A tale riguardo, provando a riassumere quali compiti spettano ai genitori, Di Pietro ne individua alcuni basilari:

- ✓ creare intorno ai figli un clima colmo di affetto e di amore, capace di fornire un'immagine positiva dell'incontro uomo-donna;
- ✓ favorire un clima di dialogo, specie durante l'adolescenza, quando spesso è difficile;
- ✓ presentare ai figli, in modo adeguato, i cambiamenti puberali prima che essi si manifestino, per coltivare un sereno desiderio di crescere e di diventare adulti;
- ✓ rimanere accanto ai figli durante il periodo adolescenziale e giovanile per infondere fiducia nel presente e nel futuro;
- ✓ curare parallelamente la formazione e l'informazione, i due aspetti inscindibili dell'educazione sessuale¹³⁴.

¹³³ M. L. DI PIETRO, *Adolescenza e sessualità*, Editrice La Scuola, Brescia 1993, pp. 135-136.

¹³⁴ Cfr. *ibidem*, pp. 136-137.

Non sempre la famiglia è in grado, da sola, di ottemperare a questi compiti educativi: ecco perché si auspica una collaborazione con altri enti educativi, tra cui la scuola.

2.2. L'educazione della sessualità a scuola

Il problema dell'educazione sessuale nella scuola, è dibattuto da molti anni in Italia, addirittura fin dai primi anni del secolo¹³⁵. Infatti, già nel 1902, si chiedeva al Ministro della Pubblica Istruzione di istituire nelle scuole corsi di igiene sessuale per la prevenzione delle malattie veneree e pochi anni dopo, nel 1911, in corrispondenza di un aumento delle malattie sessualmente trasmesse, si auspicava una legge per disciplinare l'obbligatorietà dell'educazione sessuale nella scuola, intesa come informazione sull'igiene sessuale¹³⁶.

Da allora, più volte si è dibattuto sull'introduzione, sulla utilità e sulla obbligatorietà dell'educazione sessuale a scuola, spesso solo per la necessità di intervenire sulla prevenzione delle patologie sessualmente trasmissibili.

In seguito ai mutamenti sociali e culturali portati dal Sessantotto, il dibattito si è spostato dall'ambito sanitario all'ambito dello sviluppo armonico della personalità e molti fattori hanno contribuito a tale spostamento:

- ✓ l'istituzione dei Consultori Familiari (legge 405/75);
- ✓ l'approvazione della legge sull'interruzione volontaria della gravidanza (legge 194/78) e i conseguenti dibattiti sulla contraccezione;
- ✓ il dibattito sulle tecniche di fecondazione artificiale a partire dagli anni Ottanta;
- ✓ l'esplosione del problema A.I.D.S. e la necessità di prevenzione¹³⁷.

¹³⁵ In tutto il presente paragrafo si mantiene l'espressione "educazione sessuale" perché è quella maggiormente utilizzata nei documenti ministeriali, nei disegni di legge e nei dibattiti pubblici.

¹³⁶ Cfr. G. DEL RE - G. BAZZO, *Educazione sessuale e relazionale-affettiva. Scuola elementare*, Erickson, Trento 1995, pp. 7-9.

¹³⁷ Cfr. *ivi*.

Al vivace dibattito dell'opinione pubblica, corrispondeva una vivace attività parlamentare su molteplici proposte di legge che però, ad oggi, non sono state sufficienti a definire la questione.

Fin dal 1977, sono state presentate in Parlamento proposte di legge che si differenziavano nelle indicazioni degli operatori, nelle modalità di gestione, nello spazio di collaborazione con le famiglie, nelle antropologie di riferimento, nei contenuti informativi e/o formativi.

Tutti i DDL presentati, non sono mai riusciti a superare la discussione delle commissioni parlamentari, perché il dibattito si arenava su alcune questioni basilari, oppure non proseguiva per lo scioglimento anticipato delle Camere¹³⁸.

Nella tabella che segue, si intende sintetizzare, in base alla ricostruzione storica operata da Maria Luisa Di Pietro e da Domenico Airoma, l'attività parlamentare e i DDL presentati in materia di educazione sessuale¹³⁹.

PERIODO	CHI PRESENTA	CONTENUTI
VII legislatura (1976-1979)	Democrazia Cristiana (1977)	Nel testo si sottolinea la necessità di un coinvolgimento attivo della famiglia nei programmi educativi della scuola, programmi attenti non solo all'informazione ma anche alla formazione dell'individuo ad un agire responsabile. Queste le motivazioni: - consapevolezza che la scuola deve contribuire, supportando la famiglia, ad una formazione completa dell'individuo; - urgenza di una proposta alternativa di sessualità come "valore".
	Partito Socialista Italiano	Nel testo si propone come essenziale, per l'educazione sessuale, il criterio dell'informazione.

¹³⁸ Cfr. *ivi*.

¹³⁹ Per la costruzione della tabella cfr. M. L. DI PIETRO, *Adolescenza e sessualità*, *op. cit.*, *ibidem*, pp. 150-155 e cfr. D. AIROMA, *Panoramica giuridico-morale in materia d'informazione e di educazione sessuale*, in «Cristianità», 279-280 (1998), [http://www.alleanzacattolica.org/indici/articoli/airomad279_280.htm], 29 dicembre 2012.

	Partito Comunista Italiano	Il testo punta all'approvazione dello studio dei problemi della sessualità nella scuola.
IX legislatura (1983-1987)	Comitato ristretto della Commissione P.I. della Camera	Approvazione di un testo unificato con l'accordo su questi punti: - l'educazione sessuale non è disciplina autonoma ma parte integrante di altre discipline; - l'insegnamento è rivolto alla classe; - sono necessarie attività extracurricolari.
X legislatura (1987-1992)	Molti partiti propongono vari testi relativi all'introduzione dell'educazione sessuale nelle scuole.	Nei testi si evidenzia una diversa interpretazione del termine "educazione sessuale" definita come: - studio della sessualità; - informazione sessuale; - informazione e studio dei problemi della sessualità. Sono diverse anche le motivazioni della proposta: - l'educazione sessuale è educazione della disponibilità sociale fra persone di sesso diverso; - l'educazione sessuale è lo studio della sessualità e le informazioni neutrali sulla contraccezione e sulle malattie sessualmente trasmissibili; - l'educazione sessuale è informazione igienico-sanitaria, è studio della genitalità. Vi sono poi pareri discordanti circa il ruolo della famiglia: - considerata indispensabile; - non ha il compito dell'educazione sessuale.
XI legislatura (1992-1994)	Testo unificato della VII Commissione permanente (1992)	C'è convergenza su questi punti: - la previsione di incontri di aggiornamento per il personale docente; - la richiesta di un approccio didattico graduale e idoneo al grado di maturità degli studenti; - la constatazione che l'educazione sessuale non può essere disciplina autonoma ma oggetto di un insegnamento trasversale tra le discipline.
XII legislatura (1994-1996)	Parlamentari di diversi schieramenti (1995)	Analogia proposta del precedente testo.
XIII legislatura (1996-2001)	Parlamentari di tutte le forze politiche,	Analogia proposta del precedente testo.

	ad eccezione di Alleanza Nazionale (1996)	
XIV legislatura (1996-2001)	Democratici di Sinistra (2001)	Analoga proposta del precedente testo.

Allo stato attuale, nel nostro Paese, non esistono normative che regolamentano l’inserimento dell’educazione sessuale nella scuola, ma, di fatto, essa è già entrata nelle programmazioni scolastiche attraverso un quadro normativo vasto ed articolato:

- ✓ il DM del 9 febbraio 1979 per la scuola media, inserisce i problemi della sessualità nell’ambito delle scienze matematiche, chimiche, fisiche e naturali:

«Nello sviluppare il tema “l'uomo e l'ambiente” l'insegnante avrà occasione per soffermarsi sugli aspetti biologici della sessualità; questo momento educativo andrà curato nell'ambito di una pedagogia d'insieme assunta dall'intero consiglio di classe nel rispetto del grado di maturazione fisico-psichica dei singoli allievi e con un coinvolgimento attivo e responsabile delle singole famiglie. Esso potrà così contribuire a far sì che l'alunno prenda coscienza del proprio corpo in modo equilibrato e corretto»¹⁴⁰.

- ✓ il DPR n. 104 del 12 febbraio 1985 afferma che l’educazione sessuale va inserita nei programmi di educazione sanitaria della scuola primaria, durante i quali

«si condurranno osservazioni sulla anatomia funzionale del corpo umano dando particolare risalto alle caratteristiche peculiari (la stazione eretta, la mano, lo sviluppo cerebrale, le attività percettive). Verranno compiute osservazioni sulle differenze tra gli individui, tra individui di diversa età, tra i due sessi, che consentiranno di svolgere considerazioni sulla riproduzione, l’accrescimento e lo sviluppo, la maturità e l’invecchiamento»¹⁴¹.

- ✓ il DM del 3 giugno 1991 per la scuola materna, tra le indicazioni curriculari del campo di esperienza della corporeità, prevede:

«L'educazione alla salute sarà avviata fornendo, in modo contestuale alle esperienze di vita, le prime conoscenze utili per una corretta gestione del proprio corpo, in modo da promuovere

¹⁴⁰ DM 9 febbraio 1979 su *Programmi, orari di insegnamento e prove di esame per la scuola media statale*, pubblicato su GU 20/02/1979, n. 50.

¹⁴¹ DPR 12 febbraio 1985/104 su *Approvazione dei nuovi programmi didattici per la scuola primaria*, pubblicato su GU 29/03/1985, n. 76.

l'assunzione di positive abitudini igienico-sanitarie. Il naturale interesse per la conoscenza del corpo e della sua dimensione sessuale può essere sostenuto dall'attenzione educativa dell'insegnante rivolta sia alle occasioni informali, proprie della vita quotidiana, sia alle attività ludiche. Va avvertito che la dimensione della sessualità investe anche altri campi della esperienza educativa»¹⁴².

La Legge n. 162 del 26 giugno 1990 sulla prevenzione del disagio giovanile, affida alle scuole di ogni ordine e grado il compito di prevenire l'insorgenza dei fenomeni di disagio e devianza giovanile¹⁴³. Tale legge, che apparentemente non tratta l'argomento dell'educazione sessuale, di fatto ha permesso la nascita e l'inserimento nelle scuole di molti progetti che, sostanzialmente promuovevano, coordinavano, organizzavano attività di "Educazione alla salute", al cui interno è stato possibile ritagliare uno spazio per l'educazione sessuale.

Di seguito, si elencano alcuni progetti:

- ✓ *Progetto Giovani '93* per le scuole superiori¹⁴⁴;
- ✓ *Progetto Ragazzi 2000* per le scuole elementari e medie¹⁴⁵;
- ✓ *Progetto Genitori* per i genitori degli alunni delle scuole elementari, medie e del biennio delle scuole superiori¹⁴⁶;
- ✓ *Progetto Arcobaleno* per le scuole materne¹⁴⁷.

Numerose scuole italiane hanno accolto e dato spazio a tali attività: grazie ad esse c'era la possibilità di trattare argomenti solitamente non previsti dalle materie curricolari.

Spesso le scuole si sono avvalse di collaborazioni volontaristiche, mantenendo un approccio medicalizzato delle questioni trattate.

¹⁴² DM 3 giugno 1991 su *Orientamenti dell'attività educativa nelle scuole materne statali*, pubblicato su GU 15/06/1991, n. 139.

¹⁴³ L 26 giugno 1990, n. 162, su *Aggiornamento, modifiche ed integrazioni della legge 22 dicembre 1975, n. 685, recante disciplina degli stupefacenti e sostanze psicotrope, prevenzione, cura e riabilitazione dei relativi stati di tossicodipendenza*, pubblicato su GU 26/06/1990, n. 147.

¹⁴⁴ Circolare del Ministero della Pubblica Istruzione n. 241, del 2 agosto 1991.

¹⁴⁵ Ivi.

¹⁴⁶ Circolare del Ministero della Pubblica Istruzione n. 47, del 20 febbraio 1992.

¹⁴⁷ CONSULTA DIOCESANA PER LA PASTORALE SCOLASTICA, *Educare alla sessualità*, op. cit., pp. 50-59.

Tale tendenza si è consolidata dopo l'approvazione delle "Linee guida per gli interventi di educazione alla salute e di prevenzione delle infezioni da HIV nella scuola"¹⁴⁸.

Nel testo si parla della necessità di un'educazione alla salute e se ne prevede l'inserimento nella scuola, nell'attività curricolare ordinaria, chiedendo agli insegnanti di affrontare tali tematiche anche con l'ausilio di consulenti esperti esterni alla scuola e coinvolgendo anche le famiglie.

Gli autori, inoltre, ribadiscono che le Linee guida rappresentano solo una cornice entro cui i Consigli di Istituto e i Collegi Docenti possono predisporre programmi adeguati.

Chiaramente, in un contesto come questo presentato, la minaccia Aids faceva spesso collegare la sessualità alla malattia ma successivamente, negli anni, si è passati dal concetto sanitario di prevenzione ad un concetto più ampio di educazione e promozione della salute.

Di fondamentale importanza, per uscire dall'approccio "medicalizzato" del concetto di salute, è la Direttiva Ministeriale n. 463 del 26 novembre 1998, il cui obiettivo è consolidare una cultura della prevenzione formativa facendo ricorso a metodi d'insegnamento capaci di valorizzare sistematicamente gli aspetti cognitivi e sociali, affettivi e relazionali di qualsiasi apprendimento¹⁴⁹.

Sulla base degli obiettivi da raggiungere, si prevedono i seguenti programmi:

- ✓ *Studentesse e studenti*. I vari "Progetto Arcobaleno", "Progetto Ragazzi 2000", "Progetto Giovani", sono sostituiti dalla stessa denominazione per tutti i gradi di scuola. La novità consiste nel porre attenzione alla promozione di metodologie attive di insegnamento e di apprendimento utilizzando strategie più coinvolgenti sul piano relazionale;
- ✓ *Centri di informazione e consulenza (C.I.C) e proposte "20 studenti"*. I C.I.C. avevano assunto nel tempo differenti caratteristiche (sportelli informativi, di orientamento, sedi di

¹⁴⁸ Annuari Istituto Superiore di Sanità, vol. 31, n. 3 (1995), pp. 307-312.

¹⁴⁹ Direttiva Ministeriale n. 463 del 26 novembre 1998, su *Linee di indirizzo per la presentazione, attuazione, monitoraggio e valutazione degli interventi di educazione alla salute da parte delle scuole di ogni ordine e grado e per lo svolgimento di attività di formazione*, [http://archivio.pubblica.istruzione.it/normativa/1998/dir463_98.shtml], 29 dicembre 2012.

colloqui con psicologi, con docenti interessati, sedi di organizzazione di attività ricreative, espressive, sportive). Come vengono proposti nel nuovo piano, diventano capaci di recepire il "clima" interno e di ricercare all'esterno supporti e collaborazioni;

- ✓ *Famiglia*. Il "Progetto Genitori" viene sostituito dal "Programma Famiglia". La novità sta nel coinvolgere nel programma di prevenzione i genitori ed i familiari degli allievi delle scuole di ogni grado. Questa apertura tiene conto di come il contesto familiare, i ruoli e i tempi dei genitori in questi anni siano cambiati. La famiglia è invitata a collaborare attivamente con la scuola per aiutare il bambino/l'adolescente nel suo processo di crescita;
- ✓ *Formazione del personale scolastico*. Questa parte del piano è da ritenersi la più importante: la formazione è destinata a dirigenti scolastici, docenti e personale ATA e si prefigge obiettivi molto alti. L'educazione alla salute non coinvolgerà più solo il referente, ma più docenti che dovranno, collaborando con le famiglie, ricercare i fattori di rischio e i fattori protettivi nella realtà che circonda gli allievi;
- ✓ *Monitoraggio*. Si forniscono strumenti alle scuole e agli uffici scolastici per iniziative di monitoraggio sui progetti e sulle attività indicate.

È importante ricordare che, oltre a tutto questo, la scuola italiana è stata oggetto negli ultimi decenni di molteplici trasformazioni che ne hanno modificato in modo sostanziale gli assetti istituzionali, strutturali e didattico-pedagogici¹⁵⁰.

Eppure, anche nei dibattiti attuali, ciò che sempre si ripropone è il problema del delicato equilibrio tra istruzione ed educazione, tra saperi e valori, tra contenuti essenziali e temi esistenziali; un equilibrio di estrema importanza nel progettare ad attuare l'educazione sessuale.

¹⁵⁰ Non si intende qui approfondire tali cambiamenti. Si rimanda per una lettura al testo di S. CICATELLI, *La scuola delle competenze*, Elledici - il Capitello, Leumann (To), 2011.

Nei più recenti documenti e disposizioni legislative, si rilevano ambiguità e contraddizioni, ma anche possibili opportunità operative di grande valenza educativa, con uno spazio per i progetti di educazione sessuale.

La richiesta di tali progetti nella scuola, è motivata anche dalla difficoltà che le famiglie incontrano nell'affrontare questo particolare ambito educativo.

È vero, infatti, che la società attuale è una società erotizzata, con una quotidiana abitudine massmediatica (televisione, giornali, manifesti pubblicitari, internet) ad immagini, film, pubblicità dove il corpo umano è messo a nudo, dove è possibile imparare, anche per i bambini, i rudimenti del sesso.

Sembra proprio che il tabù sul sesso sia crollato, ma non è così: per la maggior parte delle persone il sesso rimane legato alla sfera privata e difficilmente lo si affronta apertamente in famiglia o in pubblico.

Soprattutto in famiglia non si parla di sessualità: la maggior parte dei genitori non ha ricevuto a suo tempo un'educazione adeguata e non ha le basi per trasmetterla ai figli, oppure la difficoltà a parlarne spinge a rimandare la questione a quando i figli saranno "più grandi", correndo il rischio di non affrontarla mai.

La scuola, così, diventa il luogo dove si colmano queste lacune e dove poter offrire incontri formativi oltre che informativi sul valore della sessualità umana.

2.3. Chiesa ed educazione della sessualità

L'espressione "educazione sessuale" compare nei documenti del Magistero della Chiesa cattolica quasi contemporaneamente alle discussioni parlamentari in Italia.

Risulta molto utile, al riguardo, la ricostruzione cronologica effettuata da Ciccone dell'attenzione del Magistero al problema dell'educazione sessuale qui di seguito sintetizzata¹⁵¹.

- ✓ Pio XI, enciclica *Divini illius Magistri* (31 dicembre 1929) sulla educazione cristiana della gioventù¹⁵². Il papa, dapprima richiama l'importanza dell'educazione nella formazione dell'uomo:

«E' dunque di suprema importanza non errare nell'educazione, e non errare nella direzione verso il fine ultimo con il quale tutta l'opera dell'educazione è intimamente e necessariamente connessa. Infatti, poiché l'educazione consiste essenzialmente nella formazione dell'uomo [...] onde si manifesta l'importanza suprema dell'educazione cristiana, non soltanto per i singoli individui, ma per le famiglie e per tutta quanta la umana convivenza, giacché la perfezione di questa non può non risultare dalla perfezione degli elementi che la compongono»¹⁵³.

Poi elenca le tre agenzie educative:

«L'educazione è opera necessariamente sociale, non solitaria. Ora tre sono le società necessarie, distinte e pur armonicamente congiunte da Dio, in seno alle quali nasce l'uomo; due società di ordine naturale, quali sono la famiglia e la società civile; la terza, la Chiesa, di ordine soprannaturale»¹⁵⁴.

Infine così si esprime riguardo all'educazione sessuale:

«Massimamente pericoloso è poi quel naturalismo, che ai nostri tempi invade il campo dell'educazione in argomento delicatissimo come è quello dell'onestà dei costumi. Assai diffuso è l'errore di coloro che, con pericolosa pretensione e con brutta parola, promuovono una così detta educazione sessuale, falsamente stimando di poter premunire i giovani contro i pericoli del senso con mezzi puramente naturali, quale una temeraria iniziazione ed istruzione preventiva per tutti indistintamente, e anche pubblicamente, e peggio ancora, con l'esporsi per tempo alle occasioni, per assuefarli, come essi dicono, e quasi indurirne l'animo contro quei pericoli. Costoro errano gravemente, non volendo riconoscere la nativa fragilità della natura umana [...] In questo delicatissimo argomento, se, considerate tutte le circostanze, qualche istruzione individuale si rende necessaria, a tempo opportuno, da parte di chi ha da Dio la

¹⁵¹ Cfr. L. CICCONE, *Etica sessuale, op. cit.*, pp. 369-370.

¹⁵² PIO XI, Lettera enciclica *Divini illius Magistri* (31 dicembre 1929), in *Enchiridion delle Encicliche 5. Pio XI 1922-1939*. Edizione bilingue, Edizioni Dehoniane, Bologna 1995, 329-412.

¹⁵³ Ivi.

¹⁵⁴ Ivi.

missione educativa e la grazia di stato, sono da osservare tutte le cautele notissime all'educazione cristiana tradizionale»¹⁵⁵.

- ✓ Pio XI, enciclica *Casti connubii* (31 dicembre 1930) sul matrimonio cristiano¹⁵⁶.

L'intento del papa è «illuminare le menti degli uomini con la vera dottrina di Cristo intorno al matrimonio»¹⁵⁷ e, dopo aver ribadito la natura del matrimonio cristiano, prende posizione sull'educazione sessuale, qui definita in altro modo:

«Ma questa sana istruzione ed educazione religiosa circa il matrimonio cristiano starà ben lontana da quella esagerata educazione fisiologica, con la quale ai dì nostri certi riformatori della vita coniugale presumono di venire in aiuto agli sposi, spendendo moltissime parole su tali questioni fisiologiche, dalle quali tuttavia più che la virtù di una vita casta si apprende l'arte di peccare abilmente»¹⁵⁸.

- ✓ Interventi minori e occasionali, anche di altri S. Pontefici¹⁵⁹.
- ✓ Dichiarazione conciliare, *Gravissimum educationis* (28 ottobre 1965) sull'educazione cristiana¹⁶⁰. Tutti i vescovi riuniti in assise conciliare sono concordi nel ritenere che i giovani debbano ricevere un'educazione sessuale, inserita nel quadro generale dell'educazione, prudente ed adeguata alla loro età:

«Pertanto, i fanciulli ed i giovani, tenuto conto del progresso della psicologia e della didattica, debbono essere aiutati a sviluppare armonicamente le loro capacità fisiche, morali e intellettuali, ad acquistare gradualmente un più maturo senso di responsabilità, nello sforzo sostenuto per ben condurre la loro vita personale e la conquista della vera libertà, superando con coraggio e perseveranza tutti gli ostacoli. Debbono anche ricevere, man mano che cresce la loro età, una positiva e prudente educazione sessuale. Debbono inoltre essere avviati alla vita sociale, in modo che, forniti dei mezzi ad essa necessari ed adeguati, possano attivamente

¹⁵⁵ Ivi.

¹⁵⁶ PIO XI, Lettera enciclica *Casti connubii* (31 dicembre 1930), in *Enchiridion delle Encicliche 5. Pio XI 1922-1939*. Edizione bilingue, Edizioni Dehoniane, Bologna 1995, 447-582.

¹⁵⁷ Ivi.

¹⁵⁸ Ivi.

¹⁵⁹ Discorsi durante delle udienze, in occasioni di pellegrinaggi, esortazioni agli educatori.

¹⁶⁰ CONCILIO ECUMENICO VATICANO II, Dichiarazione sull'educazione cristiana *Gravissimum educationis* (28 ottobre 1965), in *Enchiridion Vaticanum 1. Documenti del Concilio Vaticano II 1962-1965*. Testo ufficiale e versione italiana, Edizioni Dehoniane, Bologna 1985, 819-852.

inserirsi nei gruppi che costituiscono la comunità umana, siano disponibili al dialogo con gli altri e contribuiscano di buon grado all'incremento del bene comune»¹⁶¹.

Si ribadisce, ancora una volta, che l'educazione dei figli è un compito attribuito alla famiglia:

«I genitori, poiché han trasmesso la vita ai figli, hanno l'obbligo gravissimo di educare la prole: vanno pertanto considerati come i primi e i principali educatori di essa. Questa loro funzione educativa è tanto importante che, se manca, può difficilmente essere supplita. Tocca infatti ai genitori creare in seno alla famiglia quell'atmosfera vivificata dall'amore e dalla pietà verso Dio e verso gli uomini, che favorisce l'educazione completa dei figli in senso personale e sociale»¹⁶².

È soprattutto nel periodo successivo al Concilio Vaticano II, che il Magistero è più volte intervenuto sul tema dell'educazione della sessualità, anche con documenti dedicati interamente al tema in oggetto che, ora, vengono brevemente presentati.

L'educazione sessuale nella scuola. Orientamenti pastorali (1980)

L'Ufficio Nazionale di Pastorale Scolastica della Conferenza Episcopale Italiana pubblica questo documento il 6 aprile 1980¹⁶³. Il tema affrontato è il problema particolare dell'educazione sessuale nella scuola, ma la prima parte, "Principi e criteri fondamentali dell'educazione sessuale della persona" (nn. 10-28), è dedicata all'educazione sessuale in generale.

Dai principi enunciati si possono estrapolare alcune indicazioni.

- ✓ L'educazione sessuale è un aspetto dell'educazione integrale della persona:

¹⁶¹ Ivi.

¹⁶² Ivi.

¹⁶³ CONFERENZA EPISCOPALE ITALIANA – UFFICIO NAZIONALE PER LA PASTORALE SCOLASTICA, *L'educazione sessuale nella scuola. Orientamenti Pastorali* (6 aprile 1980), in *Enchiridion CEI. Documenti, dichiarazioni, documenti pastorali per la Chiesa italiana 3. 1980-1985*, Edizioni Dehoniane, Bologna 1987, 133-188.

«parlare dunque di “educazione sessuale” nel suo senso corretto significa parlare di educazione integrale e armonica della persona, di cui la sessualità costituisce un elemento essenziale, ma non unico»¹⁶⁴.

«non c'è dubbio che la sessualità, intesa nella sua accezione piena, è una realtà che si riflette e si esprime in tutti i piani in cui è strutturata la persona, da quello bio-fisiologico a quello psicologico e affettivo sino a quello etico e spirituale»¹⁶⁵.

✓ **Pari dignità e valore dei sessi:**

«I sessi sono diversi, ma pari per dignità e valore; diversi ma complementari, fatti quindi per integrarsi e completarsi. Parità, differenziazione, complementarità sono le leggi essenziali della sessualità. [...] Inerente alla struttura e alla vita della persona, il sesso riceve dalla persona la sua dignità, e pertanto non può mai essere considerato come “cosa” o “oggetto” staccato dalla persona»¹⁶⁶.

✓ **La sessualità riveste un triplice significato:**

« - individuale, in quanto è al servizio dello sviluppo dell'io sessualmente differenziato, in tutte le sue espressioni;

- sociale, in quanto si pone al servizio della comunione interpersonale e della trasmissione della vita umana:

- religioso, in quanto si pone al servizio della crescita della realtà interiore della persona e del suo rapporto e dialogo con l'Assoluto»¹⁶⁷.

✓ **La sessualità come progetto da attuare con responsabilità:**

«La sessualità infatti non è un “dato” di cui occorre semplicemente prendere atto, ma è piuttosto un “compito” e un “progetto da attuare liberamente e responsabilmente lungo l'arco dell'intera esistenza»¹⁶⁸.

✓ **L'educazione sessuale e il riferimento alla concezione della persona umana:**

«Se l'educazione sessuale è solo un aspetto dell'educazione integrale della persona, essa implica di necessità il riferimento a una concezione dell'uomo e cioè a una “antropologia”. [...] É proprio muovendo dalla concezione dell'uomo e della sessualità umana, che si

¹⁶⁴ Ibidem, n. 11.

¹⁶⁵ Ibidem, n. 12.

¹⁶⁶ Ibidem, n. 13.

¹⁶⁷ Ibidem, n. 14.

¹⁶⁸ Ibidem, n. 15.

riscontrano oggi diverse interpretazioni di “educazione sessuale” che occorre tenere presenti e valutare attentamente»¹⁶⁹.

Di seguito si analizzano le quattro interpretazioni presenti ed operanti nella cultura contemporanea: igienico-sanitaria¹⁷⁰, edonistica e ludica¹⁷¹, antropologico-sculturale¹⁷², personalistica e personalistico-cristiana¹⁷³.

✓ L’educazione sessuale non è informazione:

«Nella prospettiva personalistica l’“educazione sessuale” non può ridursi all’istruzione igienico-sanitaria o all’informazione anatomico-fisiologica, anche se una seria informazione scientifica e igienico sanitaria fanno parte di un itinerario completo di educazione sessuale. Esse vanno tuttavia integrate da numerosi altri aspetti (come quello psicologico, affettivo, sociale, etico, spirituale) e inserite in una prospettiva finalistica che dia significato al dinamismo complessivo della sessualità»¹⁷⁴.

✓ L’educazione sessuale è educazione all’amore:

«La sessualità deve essere responsabilmente orientata all’amore: solo l’amore, infatti, inteso come incontro tra due persone, uomo e donna, costituisce il senso fondamentale che caratterizza la sessualità umana. L’intero dinamismo della sessualità – dal piano fisiologico a quello affettivo e spirituale – è chiaramente orientato al dialogo d’amore e al dono di sé»¹⁷⁵.

✓ Il valore della sessualità:

«Nella prospettiva dell’educazione sessuale come educazione all’amore è da sottolineare il tono di “positività” che essa deve assumere. La sessualità è realtà in sé buona, appartiene alla creazione di Dio, fa parte della struttura dell’uomo, ha importanti funzioni nell’esistenza umana»¹⁷⁶.

La seconda parte del documento, “Modalità e ambiti di intervento” (nn. 29-51) propone indicazioni operative generali e particolari per ogni ordine di scuola.

¹⁶⁹ Ibidem, n. 17.

¹⁷⁰ Ibidem, n. 18.

¹⁷¹ Ibidem, n. 19.

¹⁷² Ibidem, n. 20.

¹⁷³ Ibidem, n. 21.

¹⁷⁴ Ibidem, n. 22.

¹⁷⁵ Ibidem, n. 24.

¹⁷⁶ Ibidem, n. 25.

Anche in questo caso si possono estrapolare alcuni punti essenziali.

✓ L'educazione sessuale non è una "materia":

«l'educazione sessuale non può costituire, nella scuola, una "materia" da insegnare, collocata cioè accanto alle altre "discipline" e affidata a un singolo insegnante, concepita come un corso sistematico, articolato in un regolare programma obbligatorio per tutti da tenersi nell'ambito dell'orario scolastico. Come aspetto dell'educazione integrale [...] essa chiama in causa la totalità dell'istituzione scolastica»¹⁷⁷.

✓ L'educazione sessuale esige continuità e progressività:

«L'educazione sessuale esige interventi continui e progressivi [...] commisurati non solo all'età, ma anche alla situazione, alla diversa maturazione e al vissuto particolare della persona»¹⁷⁸.

✓ L'educazione sessuale implica il coinvolgimento della agenzia educativa famiglia:

«Il diritto e la responsabilità educativa primaria della famiglia nei confronti dei figli esigono che in un settore di tanta importanza tutte le famiglie degli alunni (e non soltanto una loro rappresentanza) siano cointeressate nelle decisioni, nell'elaborazione dei programmi, nella scelta delle persone specializzate a cui affidarne le fasi dell'attuazione»¹⁷⁹.

Seguono, poi, utili criteri didattici da adottare per affrontare il tema della sessualità, naturalmente diversificati in base all'età e a ogni ordine di scuola: tali criteri sono riassunti nella seguente tabella¹⁸⁰.

ORDINE DI SCUOLA	CRITERI DIDATTICI
Scuola materna	Aspettarsi interrogativi e curiosità dei bambini circa il problema della nascita e la diversità dei sessi. Accogliere con serenità le domande e rispondere con naturalezza. Avviare al rispetto reciproco, alla pari dignità tra i sessi, ad un atteggiamento positivo su tutto ciò che riguarda la sessualità.
Scuola elementare	Svolgere l'educazione sessuale in forma occasionale, in un clima di riguardo e di dialogo. Rispondere allo stimolo di fatti concreti, domande, letture fatte, sollecitazioni di un singolo per dar vita a conversazioni che interessano tutti.

¹⁷⁷ Ibidem, n. 30.

¹⁷⁸ Ibidem, n. 33.

¹⁷⁹ Ibidem, n. 35.

¹⁸⁰ Cfr. ibidem, nn. 41-44.

	<p>Presentare la vita come un dono che sboccia da un gesto d'amore.</p> <p>Favorire il mutuo rispetto, la collaborazione, la vicendevole stima.</p> <p>Far considerare la sessualità come un bene e un valore da coltivare.</p>
Scuola media	<p>Svolgere l'educazione sessuale in forma occasionale senza escludere un intervento sistemico per gruppi, se ritenuto opportuno dal Consiglio di classe o dall'Assemblea dei genitori; si richiede una sufficiente preparazione dei docenti e una conoscenza degli specialisti (preparazione, sensibilità educativa, orientamento culturale).</p> <p>Gli insegnanti daranno informazioni sempre più precise ed appropriate alle esigenze del momento e di singoli, in relazione alla maturazione di ciascuno, con attenzione all'ambiente socioculturale di appartenenza.</p> <p>Si forniranno notizie preventive circa la pubertà, per aiutare ad affrontare con serenità le trasformazioni psicofisiologiche della preadolescenza.</p> <p>Si approfondirà l'atteggiamento positivo nei confronti della sessualità.</p>
Scuola superiore	<p>Sarà necessario distinguere tra biennio (14-15 anni) e triennio (16-18 anni) per le differenze soprattutto sul piano psicofisico e affettivo-emotivo.</p> <p>Nel biennio si suggeriscono gruppi sessualmente omogenei, almeno per alcuni argomenti, vista la disparità di maturazione psicofisiologica.</p> <p>Nel triennio la via più adatta è l'educazione comune.</p> <p>L'educazione sessuale deve rispondere agli interrogativi degli adolescenti, espressi o taciuti, e sviluppare sistematicamente gli argomenti in questione.</p> <p>Gli adolescenti hanno bisogno di un discorso positivo, che sottolinei la bontà della reciproca attrattiva fra i sessi ricordando che essa va guidata verso l'autentico progresso della personalità.</p> <p>Gli aspetti devianti, non ignorati, non vanno posti al centro dell'attenzione.</p> <p>Va esplicitata la proposta autenticamente umana, ripresa e approfondita dal cristianesimo: l'esercizio della sessualità, essendo al servizio degli autentici valori della persona, trova il suo pieno significato solo nella condizione del matrimonio.</p>

Familiaris consortio (1981)

L'Esortazione Apostolica post-sinodale di Giovanni Paolo II *Familiaris consortio* del 21 novembre 1981, è senza dubbio il documento sulla famiglia che ha avuto l'impatto maggiore¹⁸¹. Il testo sottolinea la necessità di aiutare la società degli uomini a riscoprire i veri valori della famiglia in un tempo di crisi morale. L'educazione sessuale, in questa esortazione, trova naturalmente posto nella parte in cui si affronta il compito educativo della famiglia (nn. 36-40), dove vengono anche ribaditi criteri fondamentali come il rapporto con la scuola e con altre agenzie educative relativamente all'educazione in generale e particolarmente all'educazione sessuale.

«L'educazione all'amore come dono di sé costituisce anche la premessa indispensabile per i genitori chiamati ad offrire ai figli una chiara e delicata educazione sessuale. Di fronte ad una cultura che "banalizza" in larga parte la sessualità umana, perché la interpreta e la vive in modo riduttivo e impoverito, collegandola unicamente al corpo e al piacere egoistico, il servizio educativo dei genitori deve puntare fermamente su di una cultura sessuale che sia veramente e pienamente personale: la sessualità, infatti, è una ricchezza di tutta la persona - corpo, sentimento e anima - e manifesta il suo intimo significato nel portare la persona al dono di sé nell'amore.

L'educazione sessuale, diritto e dovere fondamentale dei genitori, deve attuarsi sempre sotto la loro guida sollecita, sia in casa sia nei centri educativi da essi scelti e controllati. In questo senso la Chiesa ribadisce la legge della sussidiarietà, che la scuola è tenuta ad osservare quando coopera all'educazione sessuale, collocandosi nello spirito stesso che anima i genitori. [...]

Per gli stretti legami che intercorrono tra la dimensione sessuale della persona e i suoi valori etici, il compito educativo deve condurre i figli a conoscere e a stimare le norme morali come necessaria e preziosa garanzia per una responsabile crescita personale nella sessualità umana.

Per questo la Chiesa si oppone fermamente a una certa forma di informazione sessuale, avulsa dai principi morali, così spesso diffusa, la quale altro non sarebbe che un'introduzione all'esperienza del piacere e uno stimolo che porta a perdere la serenità - ancora negli anni dell'innocenza - aprendo la strada al vizio»¹⁸².

¹⁸¹ GIOVANNI PAOLO II, Esortazione apostolica postsinodale *Familiaris consortio* circa i compiti della famiglia cristiana nel mondo di oggi (22 novembre 1981), in *Enchiridion del Sinodo dei Vescovi I. 1965-1988*. Edizione bilingue, Edizioni Dehoniane, Bologna 2005, 2170-2349.

¹⁸² *Ibidem*, n. 37.

Orientamenti educativi sull'amore umano. Lineamenti di educazione sessuale (1983)

L'1 novembre 1983, la Congregazione per l'Educazione cattolica pubblica questo intero ed ampio documento dedicato all'educazione sessuale¹⁸³. Dopo aver richiamato il significato della sessualità umana e le precedenti indicazioni del Magistero, il testo approfondisce le seguenti tematiche, suddivise in quattro parti, ma prima chiarisce quale deve essere l'obiettivo fondamentale dell'educazione sessuale:

«Obiettivo fondamentale di questa educazione è una conoscenza adeguata della natura e dell'importanza della sessualità e dello sviluppo armonico e integrale della persona verso la sua maturazione psicologica, in vista della piena maturità spirituale, alla quale tutti i credenti sono chiamati»¹⁸⁴.

Nella parte I si chiariscono concezioni e principi di riferimento di seguito sintetizzati.

✓ L'educazione sessuale interessa la totalità della persona:

«Nella prospettiva antropologica cristiana l'educazione affettivo-sessuale deve considerare la totalità della persona ed esigere quindi l'integrazione degli elementi biologici, psico-affettivi, sociali e spirituali»¹⁸⁵.

✓ L'educazione sessuale è educazione all'amore:

«l'educazione deve innanzitutto promuovere quella maturità che comporta non solo l'accettazione del valore sessuale integrato nell'insieme dei valori, ma anche la potenzialità oblativa, cioè la capacità di donazione, di amore altruistico»¹⁸⁶.

✓ L'educazione sessuale non è semplice informazione:

«Nell'educazione, infatti, è della massima importanza la conoscenza di nuove nozioni, vivificata, però, dall'assimilazione dei valori corrispondenti e da una viva presa di coscienza delle responsabilità personali collegate con l'età adulta»¹⁸⁷.

✓ L'educazione sessuale nella dimensione della fede:

¹⁸³ CONGREGAZIONE PER L'EDUCAZIONE CATTOLICA, *Orientamenti educativi sull'amore umano. Lineamenti di educazione sessuale* (1 novembre 1983), in *Enchiridion Vaticanum 9. Documenti ufficiali della Santa Sede 1962-1965*. Testo ufficiale e versione italiana, Edizioni Dehoniane, Bologna 1987, 417-530.

¹⁸⁴ Ibidem, n. 34.

¹⁸⁵ Ibidem, n. 35.

¹⁸⁶ Ibidem, n. 36.

¹⁸⁷ Ibidem, n. 37.

«Gli educatori cristiani sono persuasi che l'educazione sessuale si realizza in pieno nell'ambito della fede. Incorporato per il Battesimo nel Cristo risorto, il cristiano sa che anche il suo corpo è stato vivificato e purificato dallo Spirito che Gesù gli comunica»¹⁸⁸.

Nella parte II vengono ampiamente sviluppati i compiti differenziati che spettano alle diverse agenzie educative. Quelle individuate nel documento sono riportate di seguito.

✓ La famiglia:

«L'educazione spetta innanzitutto alla famiglia, che è una scuola di umanità più ricca. Essa, dunque, è l'ambiente migliore per assolvere l'obbligo di assicurare una graduale educazione della vita sessuale»¹⁸⁹.

«Per poter offrire ai figli orientamenti efficaci, necessari per risolvere i problemi del momento, prima ancora di dare conoscenze teoriche, gli adulti saranno di esempio con il loro comportamento. I genitori cristiani devono avere coscienza che il loro esempio rappresenta l'apporto più valido all'educazione dei figli»¹⁹⁰.

✓ La comunità ecclesiale:

«La Chiesa, madre dei fedeli da lei generati alla fede nel Battesimo ha una missione educativa affidatale da Cristo»¹⁹¹.

«Le difficoltà che spesso l'educazione sessuale incontra nell'ambito della famiglia sollecitano un maggiore impegno della comunità cristiana e, in particolare, dei sacerdoti, a collaborare all'educazione dei battezzati. In questo campo sono chiamate a cooperare con la famiglia la scuola cattolica, la parrocchia e altre istituzioni ecclesiali»¹⁹².

✓ La società civile:

«Sarà quindi compito della società civile, in quanto si tratta del bene comune, vigilare affinché sia assicurato un sano ambiente fisico e morale nelle scuole e siano promosse le condizioni che rispondano alle positive richieste dei genitori o ricevano la loro libera adesione»¹⁹³.

✓ Gli strumenti della comunicazione sociale:

«Nel mondo attuale gli strumenti della comunicazione sociale, con la loro invadenza e suggestione, svolgono sui giovani e sui giovanissimi, anche e soprattutto nel campo

¹⁸⁸ Ibidem, n. 43.

¹⁸⁹ Ibidem, n. 48.

¹⁹⁰ Ibidem, n. 50.

¹⁹¹ Ibidem, n. 53.

¹⁹² Ibidem, n. 54.

¹⁹³ Ibidem, n. 64.

dell'educazione sessuale, una continua e condizionante opera di informazione e di ammaestramento assai più incisiva di quella propria della famiglia»¹⁹⁴.

«Di qui l'urgenza, anche ai fini di una retta educazione sessuale, che «specialmente i recettori più giovani si abituino ad un uso moderato e disciplinato di questi strumenti. Cerchino inoltre di comprendere più a fondo le cose viste, udite, lette; ne discutano con i loro educatori e con persone competenti e imparino a formularne un giudizio retto»¹⁹⁵.

✓ La scuola:

«Fermo restando quanto si è detto sul dovere primario della famiglia, il ruolo della scuola è quello di assistere e completare l'opera dei genitori, fornendo ai fanciulli e ai giovani una valutazione della sessualità come valore e compito di tutta la persona creata, maschio e femmina, a immagine di Dio»¹⁹⁶.

«L'educazione sessuale, non riducibile a semplice materia di insegnamento o a sole conoscenze teoriche, non consiste in un programma da svolgere progressivamente; ma è un obiettivo specifico da raggiungere, quello della maturazione affettiva dell'alunno, della padronanza di sé e del retto comportamento nelle relazioni sociali»¹⁹⁷.

«Tutte le materie possono offrire l'occasione di affrontare temi relativi alla sessualità; l'insegnante lo farà sempre in chiave positiva e con grande delicatezza, valutandone concretamente l'opportunità e i modi»¹⁹⁸.

«Per offrire un'educazione sessuale corretta, possono essere di aiuto sussidi didattici appropriati. Per prepararli in modo adeguato occorre richiedere il contributo di specialisti in teologia morale e pastorale, di catechisti, di pedagogisti e psicologi cattolici. Si ponga particolare attenzione ai sussidi destinati all'uso immediato degli alunni»¹⁹⁹.

Nella parte III si presta attenzione alle concrete modalità di educazione sessuale e si mettono in evidenza:

- ✓ la preparazione degli educatori;
- ✓ la qualità dei metodi e degli interventi educativi;
- ✓ le esigenze del soggetto²⁰⁰.

¹⁹⁴ Ibidem, n. 66.

¹⁹⁵ Ibidem, n. 67.

¹⁹⁶ Ibidem, n. 69.

¹⁹⁷ Ibidem, n. 70.

¹⁹⁸ Ibidem, n. 71.

¹⁹⁹ Ibidem, n. 76.

²⁰⁰ Cfr. ibidem, nn. 78-93.

Infine, nella parte IV, vengono brevemente presi in considerazione alcuni problemi particolari che l'educatore, nello svolgere la sua missione, potrà trovarsi nella condizione di affrontare, come i rapporti prematrimoniali, la masturbazione, l'omosessualità²⁰¹.

Molto attuale risulta essere la conclusione, in cui si sottolinea che:

«è urgente dare ai fanciulli, agli adolescenti e ai giovani una positiva e graduale educazione affettivo-sessuale, attenendosi alle disposizioni conciliari. Il silenzio non è una norma valida di condotta in questa materia, soprattutto quando si pensi ai numerosi “persuasori occulti” che usano un linguaggio insinuante. Il loro influsso oggi è innegabile; tocca quindi ai genitori vigilare non solo per riparare ai danni causati da interventi inopportuni e nocivi, ma soprattutto per prevenire opportunamente i propri figli offrendo loro una educazione positiva e convincente»²⁰².

Sessualità umana: verità e significato. Orientamenti educativi in famiglia (1995)

Il Pontificio Consiglio per la Famiglia dedica questo intero documento-volumetto (150 paragrafi), dell'8 dicembre 1995, a fondare e sviluppare i compiti che la famiglia è chiamata ad assolvere nell'educazione alla sessualità²⁰³.

Fin dalle prime battute vengono chiariti lo scopo e la natura del documento stesso. Infatti nell'introduzione si legge:

«Tra le molteplici difficoltà che i genitori incontrano oggi, pur tenendo in debito conto i diversi contesti culturali, vi è certamente quella di poter offrire ai figli un'adeguata preparazione alla vita adulta, in particolare per quanto riguarda l'educazione al vero significato della sessualità. [...] La scuola poi, che si è resa disponibile a svolgere programmi di educazione sessuale, lo ha fatto spesso sostituendosi alla famiglia e il più delle volte con intenti puramente informativi. Talora si giunge ad una vera deformazione delle coscienze. I genitori stessi, a motivo della difficoltà e della mancanza di preparazione, hanno in tanti casi rinunciato al loro compito in questo campo o hanno inteso delegarlo ad altri»²⁰⁴.

«Il nostro Dicastero, cosciente di questa dimensione familiare dell'educazione all'amore e al retto vivere la propria sessualità, intende proporre alcune linee-guida di carattere pastorale. [...]

²⁰¹ Cfr. ibidem, nn. 94-105.

²⁰² Ibidem, n. 106.

²⁰³ PONTIFICIO CONSIGLIO PER LA FAMIGLIA, *Sessualità umana: verità e significato. Orientamenti educativi in famiglia* (8 dicembre 1995), in *Enchiridion Vaticanum 14. Documenti ufficiali della Santa Sede 1994-1995*. Testo ufficiale e versione italiana, Edizioni Dehoniane, Bologna 1997, 3344-3533.

²⁰⁴ Ibidem, n. 1.

Vogliamo, dunque, anzitutto collegare questo sussidio con il contenuto fondamentale relativo alla verità e al significato del sesso, nel quadro di una antropologia genuina e ricca»²⁰⁵.

Nei sette capitoli che seguono, Ciccone evidenzia una prima parte, distinguibile anche se non distinta in modo esplicito, dove si espongono concezioni fondamentali, antropologiche e pedagogiche (capitoli I-IV), ed una seguente seconda parte, dove vengono sviluppate delle indicazioni operative, le linee guida offerte ai genitori (capitoli V-VII)²⁰⁶.

Tenendo presente l'ottica specifica del documento, sembra esserci un evidente rapporto di complementarità con il precedente testo della Congregazione per l'Educazione Cattolica “*Orientamenti educativi sull'amore umano. Lineamenti di educazione sessuale*”, già preso in esame²⁰⁷. In questo, la famiglia viene indicata come il primo responsabile dell'educazione sessuale, ma all'esposizione dei suoi compiti viene dedicato poco spazio rispetto alle altre realtà analizzate (comunità ecclesiale, società civile, scuola). Ora il Pontificio Consiglio per la Famiglia riprende quel breve paragrafo in questo intero documento²⁰⁸.

Con la consapevolezza che ogni tentativo di sintesi rischia di penalizzare la ricchezza del documento, si riprendono i seguenti punti fondamentali messi a fuoco da Ciccone.

- ✓ Le giovani generazioni si trovano a crescere in mezzo ad una *cultura dominante che veicola ed inculca una concezione ludica e banalizzata della sessualità*, ridotta ad una sorgente di piacere, un gioco in cui l'unica regola morale è il non violare la libertà altrui. I giovani stessi, ingannati e traditi dai falsi miraggi di una facile felicità, domandano significati e valori autentici. In questa situazione il problema di una vera educazione alla sessualità non è *cosa, come, quando dire* (informazione), ma *come aiutare adolescenti*,

²⁰⁵ Ibidem, n. 2.

²⁰⁶ Cfr. L. CICCONE, *Ancora in tema di educazione sessuale*, in «Consultori Familiari Oggi», 3/4 (1996), pp. 90-96.

²⁰⁷ Cfr. ibidem, p. 91.

²⁰⁸ Cfr. ivi.

*giovani (e anche adulti) a scoprire, o a riscoprire, i significati e i valori di cui la sessualità umana è portatrice*²⁰⁹.

- ✓ La cultura dominante è coerente con un'antropologia, da molti assorbita in modo inconsapevole, che porta avanti una *concezione materialista dell'uomo e una concezione edonista della vita*. Il documento pone a *fondamento di ogni orientamento in fatto di educazione alla sessualità una "antropologia genuina e ricca"*²¹⁰.
- ✓ Il punto fondamentale resta l'affermazione del *diritto-dovere dei genitori di essere i primi responsabili dell'educazione dei figli, compresa l'educazione sessuale*. Affermazione, questa, costante in tutti gli interventi del Magistero, anche se è un dato di fatto che molti genitori finiscono col delegare ad altri l'educazione dei figli in seguito alla sensazione di incapacità e impreparazione nei confronti di un *compito indubbiamente difficile*. Il documento incoraggia le iniziative di aiuto, formazione e sostegno per i genitori²¹¹.
- ✓ Si sottolinea l'importanza fondamentale di *quella parte dell'educazione sessuale che può definirsi "indiretta", o "implicita"*, quella cioè che i genitori impartiscono ai figli quasi senza accorgersene, con il loro vivere una relazione di coppia, con il clima di rispetto e amore che creano, in generale con i valori connessi alla sessualità in cui credono. Far maturare questa consapevolezza nei genitori può essere utile per infondere fiducia nelle loro capacità educative²¹².
- ✓ L'educazione sessuale deve sempre essere *parte integrante della più ampia e complessiva educazione della persona, sul piano umano e cristiano*. Questa affermazione evidenzia l'enorme differenza tra questa concezione di educazione sessuale e quella, largamente diffusa, che la riduce a sola informazione, sole nozioni di anatomia e fisiologia della

²⁰⁹ Cfr. ibidem, pp. 91-92.

²¹⁰ Cfr. ibidem, p. 92.

²¹¹ Cfr. ibidem, pp. 92-93.

²¹² Cfr. ibidem, p. 94.

genitalità, sola guida alla contraccezione e all'evitare le malattie trasmesse sessualmente²¹³.

- ✓ Il nucleo centrale dell'educazione sessuale, deve essere *l'educazione all'amore autentico e alla castità*, riscoprendo il vero significato di questi termini, al di là delle loro interpretazioni romanzate o caricaturali purtroppo così diffuse²¹⁴.

3. PER CONCLUDERE

Da quanto esposto, risulta evidente che il problema dell'educazione della sessualità è un problema complesso e dibattuto.

Un problema complesso perché implica molteplici aspetti di natura pedagogica, sociologica, etica e persino giuridica.

Un problema dibattuto su ogni tipo di questione: sembra esistere un accordo unanime solo sulla necessità di tale educazione. Di seguito si tenterà di sintetizzare i principali nodi alla base del dibattito.

- ✓ **La definizione.** Oltre alla denominazione più comune di “educazione sessuale”, ne sono state avanzate altre con l'intento di accentuare aspetti diversi e facilmente identificabili. Ad esempio “informazione sessuale”, “educazione alla sessualità”, “educazione all'affettività” o “educazione all'amore”.
- ✓ **La natura.** Esiste una duplice concezione di fondo sull'educazione sessuale: che essa sia “informazione” scientifica e neutra, oppure che sia anche “formazione” alla globalità della persona. Oggi sembra esserci un maggior accordo sulla necessità di proposte formative che non precludono la possibilità di informare, ma oltre a questo, che siano in

²¹³ Cfr. ibidem, pp. 94-95.

²¹⁴ Cfr. ibidem, pp. 95-96.

grado di dare risposte significative sul valore della sessualità come valore costitutivo della persona umana.

«Ma soprattutto si cominciano a temere le conseguenze di un'educazione sessuale centrata solo sull'informazione in quanto essa è: *frammentaria* e quindi suscita più curiosità di quante ne soddisfi; *distorta*, perché lontana dalla realtà globale della persona; *riduttiva*, in quanto, limitandosi solo ad alcune componenti della sessualità, tende a trascurare la conoscenza di situazioni che sono invece ricche e complesse per gli aspetti di ordine sentimentale e sociale»²¹⁵.

- ✓ **Le agenzie educative.** Se c'è la convinzione che l'educazione sessuale debba esaurirsi nel fornire informazioni scientifiche su dati anatomico-fisiologici, chiaramente si affida il compito a chi possiede tali competenze, in un'ottica solamente medica e tecnico-scientifica. In questo caso la scuola svolge un ruolo di mediatore tra gli adolescenti e gli esperti esterni, fornendo il luogo di incontro. Se invece si ritiene che l'educazione sessuale sia da inserire in un contesto più ampio di educazione integrale della persona, si rende evidente che il ruolo primario spetta alla famiglia, mentre alla scuola e alle altre agenzie educative (compresa la Chiesa per chi è credente) spetta un ruolo integrativo e sussidiario. Da qui nasce la necessità di collaborazione tra famiglia e agenzia educativa, ad esempio la scuola, per programmare le strategie di intervento.
- ✓ **Le modalità e i contenuti.** Anche in questo caso, ci saranno evidenti differenze a seconda della concezione di base dell'educazione sessuale, se è una concezione informativa o formativa. Nel secondo caso, oltre ai contenuti morfologici, anatomici e biologici della sessualità, è necessario gettare le fondamenta di una corretta antropologia, ponendo attenzione a quegli elementi direttamente chiamati in causa, quali la dignità della persona, il valore della vita. Naturalmente, l'impegno maggiore sarà riservato alla

²¹⁵ M. L. DI PIETRO, *Adolescenza e sessualità*, op. cit., pp. 118-119.

scoperta del significato e dei valori della sessualità nel quadro antropologico di riferimento²¹⁶.

Al termine di queste considerazioni, si intende richiamare l'attenzione sull'educazione in quanto tale e sulla necessità di «ravvivare il coraggio, anzi la passione per l'educare»²¹⁷.

Una passione che spinge ad educare al valore della sessualità, con la consapevolezza che tale messaggio porta in sé una «promessa di felicità»²¹⁸.

²¹⁶ Cfr. L. CICCONE, *Etica sessuale, op. cit.*, p. 368.

²¹⁷ CONFERENZA EPISCOPALE ITALIANA – UFFICIO NAZIONALE PER LA PASTORALE SCOLASTICA, *L'educazione sessuale nella scuola. Orientamenti Pastorali* (6 aprile 1980), in *Enchiridion CEI. Documenti, dichiarazioni, documenti pastorali per la Chiesa italiana 3. 1980-1985*, Edizioni Dehoniane, Bologna 1987, 133-188, n. 30.

²¹⁸ COMMISSIONE EPISCOPALE PER LA FAMIGLIA E LA VITA, *Orientamenti Pastorali sulla preparazione al matrimonio e alla famiglia* (22 ottobre 2012),

[http://www.chiesacattolica.it/cc_i_new/documenti_cei/2012-11/09-3/Orient_past_matrimonio%20e%20famiglia.pdf], 29 dicembre 2012.

PARTE III

UN'ESPERIENZA EDUCATIVA

1. L'ASSOCIAZIONE MARCHIGIANA METODO BILLINGS (A.Ma.M.B.)

L'Associazione Marchigiana Metodo Billings (A.Ma.M.B.), è una associazione di volontariato costituita nel 2001 con lo scopo di promuovere la conoscenza del Metodo dell'Ovulazione Billings nella regione Marche.

Il Metodo dell'Ovulazione Billings, è uno dei Metodi di Regolazione Naturale della Fertilità (o più semplicemente Metodi Naturali), metodi che utilizzano diversi indicatori o segni biologici per identificare le fasi potenzialmente fertili e quelle non fertili del ciclo femminile²¹⁹.

Questi Metodi, spesso considerati in modo improprio come “contraccettivi naturali”, in realtà permettono alle ragazze, alle donne o alle coppie, di conoscere con estrema precisione i ritmi di fertilità; essi, dunque, danno un'informazione, informazione che poi, con responsabilità, può essere utilizzata dalla coppia per ricercare, rinviare o evitare il concepimento.

Ma anche così si corre il rischio di “ridurre” la regolazione naturale della fertilità ad una tecnica di riconoscimento dei tempi di fertilità, quando in realtà essa veicola ben altri valori, come ci ricorda Melina:

«[...] la regolazione naturale della fertilità non può essere considerata solo una tecnica per realizzare un certo obiettivo. Essa è, in senso forte, un “metodo”, cioè, secondo l'etimologia greca

²¹⁹ Il Metodo dell'Ovulazione Billings, in particolare, si basa sulla rilevazione del muco cervicale prodotto dal collo dell'utero in risposta agli ormoni ovarici. Oltre ad essere un indicatore di fertilità, il muco è anche un fattore indispensabile per la fertilità della coppia. Cfr. A. BOMPIANI (a cura di), *I Metodi Naturali per la Regolazione della Fertilità. Valore Umano e Sociale di una Proposta Educativa*, Volume 1 “*Sessualità e Procreazione Responsabile: Antropologia, Etica e Cultura*” e Volume 2 “*Il Metodo dell'Ovulazione Billings: Scienza, Aspetti Educativi e Metodologia didattica*”, Centro Studi e Ricerche per la Regolazione Naturale della Fertilità, Roma 2004.

del vocabolo, una via per realizzare un valore: richiede la presenza intenzionale e matura di quel valore nelle persone dei coniugi e la sua interiorizzazione mediante le virtù»²²⁰.

I membri dell’A.Ma.M.B., oltre ad essere profondi conoscitori del Metodo dell’Ovulazione Billings, sono persone sensibili alla dignità naturale dell’uomo e attente alla verità del linguaggio del corpo. Fanno parte dell’Associazione le insegnanti del Metodo Billings della Regione e coloro che ne condividono gli scopi.

Essi hanno assunto come quadro di riferimento per la propria attività, condividendone i contenuti, la “Carta dei Principi Ispiratori”²²¹ redatta dalla Confederazione Italiana dei Centri per la Regolazione Naturale della Fertilità²²², a cui l’A.Ma.M.B. aderisce fin dalla sua costituzione.

L’A.Ma.M.B. si prefigge questi scopi:

- ✓ diffondere una cultura di responsabilità circa la procreazione attraverso una sensibilizzazione ed informazione sui Metodi naturali;
- ✓ promuovere incontri di formazione all’affettività ed alla sessualità per adolescenti nelle scuole, nelle parrocchie o in altre istituzioni;
- ✓ arricchire l’unione dei coniugi attraverso l’insegnamento del Metodo dell’Ovulazione Billings e lo stile di rispetto, dialogo e condivisione che esso comporta;
- ✓ promuovere, in collaborazione con il Centro di RNF dell’Università Cattolica del S.Cuore di Roma e la Confederazione Italiana la ricerca scientifica circa gli aspetti biologici, psicologici, sociali e statistici ed etici di una cultura della RNF;

²²⁰ L. MELINA, *Etica della responsabilità procreativa*, in PONTIFICIO CONSIGLIO PER LA FAMIGLIA, *Famiglia e procreazione umana. Commenti sul documento*, Libreria Editrice Vaticana, Città del Vaticano 2007, p. 45.

²²¹ CONFEDERAZIONE ITALIANA DEI CENTRI PER LA REGOLAZIONE NATURALE DELLA FERTILITÀ, *Principi Ispiratori*,

[<http://www.confederazionemetodinaturali.it/nuovo/download/CICRNF%20PRINCIPI%20ISPIRATORI.pdf>], 12 settembre 2012.

²²² È possibile avere maggiori informazioni sulla Confederazione e sui Centri Confederati, tra cui l’A.Ma.M.B., direttamente sul sito: [<http://www.confederazionemetodinaturali.it/nuovo/languages/ita/index.html>], 12 settembre 2012.

- ✓ promuovere e supervisionare la preparazione e l'aggiornamento delle Insegnanti del Metodo Billings, garantendo il corretto insegnamento del metodo conformemente alle direttive del Centro Nazionale di Coordinamento.

Per la loro attuazione, l'A.Ma.M.B. si basa su prestazioni personali e gratuite dei suoi aderenti ed offre questi servizi e queste attività:

- ✓ consulenze alla donna o alla coppia per l'insegnamento del Metodo dell'Ovulazione Billings;
- ✓ presentazione del Metodo dell'Ovulazione Billings a gruppi di adolescenti, ai corsi di preparazione al sacramento del Matrimonio, ai gruppi di famiglie, agli operatori di pastorale familiare, ai seminaristi, ai sacerdoti;
- ✓ organizzazione di convegni, seminari o giornate di studio sulla dimensione della Procreazione Responsabile;
- ✓ formazione e aggiornamento delle insegnanti del Metodo dell'Ovulazione Billings.

Il Metodo dell'Ovulazione Billings, come già detto, si basa sul riconoscimento di un indicatore di fertilità femminile e prevede un percorso di apprendimento in cui la donna (o la coppia) recupera un rapporto di "confidenza" con il corpo e raggiunge una consapevolezza sempre maggiore della fisiologia riproduttiva.

La conoscenza della propria fisiologia corporea, dei propri ritmi di fertilità, la capacità di mettersi in ascolto dei segnali che il corpo manda, sono tappe irrinunciabili nel percorso che conduce a diventare "donna" o "uomo".

Ne è convinta la bioeticista Gabriella Paci che afferma:

«La **conoscenza** della fertilità, è parte integrante della conoscenza e, quindi, della **consapevolezza** della dimensione "**corporeità**" e della dimensione "**sessualità**". Incontrare il significato e il valore della dimensione "corporeità" e della dimensione "sessualità", significa

incontrare il significato e il valore della **fertilità**. La persona umana esprime l'amore attraverso il suo esistere come **corporeità sessuata**²²³.

Per questo motivo l'A.Ma.M.B., tra le sue attività, propone, come protagonista o in collaborazione con altri enti, progetti di educazione della sessualità rivolti ai giovani, agli adolescenti e ai preadolescenti.

2. IL PROGETTO “DIVENTARE DONNA, DIVENTARE UOMO”

Da circa dieci anni, l'A.Ma.M.B. ha realizzato una collaborazione continuativa con l'Istituto Comprensivo “Raffaello Sanzio” di Falconara Marittima, che consiste in un progetto di educazione dell'affettività e della sessualità per gli alunni delle classi quinte della scuola primaria “Leonardo da Vinci”, denominato “Diventare donna, diventare uomo”²²⁴.

L'intero progetto, i contenuti, la struttura, il materiale iconografico, le attività proposte, le metodologie utilizzate, è stato elaborato da alcuni esperti dell'A.Ma.M.B. in collaborazione con altre figure vicine all'Associazione.

La stesura presentata in questo lavoro è il frutto del lavoro sperimentale sul campo e delle modifiche apportate negli anni, ad opera della biologa Roberta Gambella e della psicologa Laura Giorgio²²⁵.

Il progetto si inserisce nella programmazione della disciplina “scienze” che prevede, nella classe quinta, lo studio del corpo umano e dei singoli apparati, compreso quello riproduttivo.

L'A.Ma.M.B. offre un incontro formativo e di preparazione agli insegnanti di scienze, due incontri informativi e formativi per i genitori e quattro incontri, di due ore ciascuno, con gli

²²³ G. PACI, *La Regolazione Naturale della Fertilità: una proposta educativo-formativa rivolta ai giovani*, in A. BOMPIANI (a cura di), *I Metodi Naturali per la Regolazione della Fertilità. Valore Umano e Sociale di una Proposta Educativa*, Volume 1 “*Sessualità e Procreazione Responsabile: Antropologia, Etica e Cultura*”, Centro Studi e Ricerche per la Regolazione Naturale della Fertilità, Roma 2004, p.187.

²²⁴ L'intero progetto è presentato in appendice nel presente lavoro. È inoltre inserito nel P.O.F. dell'Istituto Comprensivo “Raffaello Sanzio”.

²²⁵ La dott.ssa Roberta Gambella è attualmente Presidente dell'A.Ma.M.B., la dott.ssa Laura Giorgio è una psicologa che collabora con l'Associazione.

alunni di ogni singola classe. Dove possibile, si programma un quinto incontro in collaborazione con l'insegnante di religione cattolica che potrà affrontare gli argomenti indicati, altrimenti si inglobano i contenuti di questo quinto incontro nei quattro già previsti.

Prima di presentare il progetto in dettaglio, è importante chiarire che esso è nato dall'ascolto degli alunni: in questa delicata fase di vita, a 10-11 anni, i fanciulli avvertono il bisogno di conoscere e divenire maggiormente consapevoli del proprio corpo sotto un profilo affettivo e sessuale. Tale bisogno è conseguente ai primi cambiamenti nel corpo e nel carattere che "rivoluzionano" il mondo infantile a cui erano abituati, senza però avere gli strumenti conoscitivi essenziali per affrontarli.

La legittimazione di tale proposta formativa, all'interno dei percorsi d'apprendimento della scuola primaria, è sostenuta dal fatto che gli stessi curricula d'Istituto prevedono anche l'educazione sessuale, che significa informazione sessuale ma anche trasmissioni di valori.

Lo sviluppo dell'affettività - tramite gesti, scambi, esperienze - e i processi d'identificazione con i modelli maschile e femminile costituiscono la base dell'educazione sessuale.

L'A.Ma.M.B. è perfettamente consapevole che questo iter educativo dovrebbe iniziare primariamente in famiglia, in quanto la relazione tra genitori e figli è di valore insostituibile, ma è allo stesso modo convinta, che educare significa anche offrire ad ogni alunno stimoli culturali, affettivi, sociali adeguati, affinché ciascuno sviluppi le proprie potenzialità in modo armonico. Favorire tale processo in un bambino vuol dire permettergli di crescere pienamente, di costruirsi un'identità definita ed una personalità equilibrata.

Il progetto cerca di cogliere il desiderio, insito in ogni persona, di diventare grande, di crescere, riconoscendo nelle varie tappe della propria storia, la storia di tutti, la storia della vita.

Si tratta di un progetto di educazione della sessualità, perché intende guardare alla sessualità nell'ampiezza della complessità che la caratterizza.

La proposta consiste proprio in questo: costruire una pedagogia che comunichi al fanciullo la bellezza e la ricchezza della sessualità e gli offra una visione positiva della sua crescita, anche in questa dimensione.

Le **finalità generali** del progetto sono:

- ✓ consentire al fanciullo di focalizzare l'attenzione sugli aspetti meno evidenti della propria sessualità;
- ✓ cogliere la sessualità come una forza positiva inserita nella globalità della persona;
- ✓ richiamare l'attenzione sulla dimensione psicologica e sociale della sessualità;
- ✓ stimolare una riflessione su atteggiamenti e comportamenti individuali e collettivi;
- ✓ favorire la conoscenza di se stessi e degli altri;
- ✓ favorire i rapporti interpersonali.

Gli **obiettivi formativi** che si intendono raggiungere sono:

- ✓ promuovere la disponibilità a misurarsi e a mettersi in discussione, a verificarsi;
- ✓ favorire la maturazione dell'identità (autostima, fiducia nelle proprie possibilità, sicurezza e percezione di sé come valore);
- ✓ prevenire la formazione di stereotipi e pre-giudizi : evitare che le diversità si trasformino in difficoltà e situazioni problematiche;
- ✓ promuovere l'affermarsi dei valori relativi alla convivenza civile: rispetto e valorizzazione della diversità di genere, dei ruoli maschili e femminili;
- ✓ sviluppare il senso di responsabilità e autonomia;
- ✓ stimolare la formazione del pensiero critico partendo dalla scoperta delle "scienze" biologiche, psicologiche, affettive e sociali;
- ✓ conoscere gli aspetti fondamentali dell'anatomia e della fisiologia della genitalità maschile e femminile;

- ✓ conoscere gli aspetti principali della gravidanza ed essere in grado di apprezzare il significato della vita umana fin dal concepimento.

I **destinatari** del progetto sono diversi. Prima di cominciare il lavoro con gli alunni, si prevedono un incontro con i docenti coinvolti per presentare il lavoro che si intende proporre e concordare una collaborazione, ed uno con i genitori degli alunni durante il quale si forniscono informazioni sul progetto, sui contenuti e sul materiale utilizzato.

È essenziale che i genitori ricevano tutte le informazioni necessarie, perché possano accettare l'intervento degli esperti in classe ed essere pronti ad affrontare un loro necessario coinvolgimento.

Ai genitori viene anche proposto un incontro formativo e di verifica al termine del lavoro in classe con gli alunni.

Il lavoro con gli alunni di ogni classe, si distribuisce in quattro incontri con cadenza settimanale, della durata di due ore ciascuno.

Rispetto ai **contenuti**, il progetto si articola in:

- una prima parte, che consiste in un “PERCORSO DI EDUCAZIONE DELL’AFFETTIVITÀ” guidato dalla psicologa;
- una seconda parte, che consiste in un “PERCORSO DI EDUCAZIONE DELLA CORPOREITÀ E DELLA SESSUALITÀ”, guidato dalla biologa.

In modo particolare, la prima parte si sviluppa attorno a questi due temi generali trattati nei primi due incontri:

- 1° tema: CHI SONO IO?
 - ✓ la nostra persona è un unico di mente, corpo e anima;
 - ✓ siamo una comunità di maschi e femmine: individuazione di diversità e uguaglianze;
- 2° tema: IO E GLI ALTRI!
 - ✓ le sensazioni corporee e le emozioni che proviamo;

- ✓ le esperienze affettive che viviamo (genitori, parenti, animali, oggetti, ...);
- ✓ l'amicizia: un'esperienza affettiva importante.

La seconda parte, successivamente, si sviluppa attorno a questi altri due temi generali trattati nel terzo e nel quarto incontro:

- 3° tema: LA RIPRODUZIONE

- ✓ il concetto di perpetuazione delle specie viventi;
- ✓ tutti gli esseri viventi sono maschio e femmina;
- ✓ la differenza corporea tra maschi e femmine.

- 4° tema: COME NASCONO I BAMBINI

- ✓ la responsabilità del proprio corpo;
- ✓ la scelta di diventare adulti, di diventare mamma e papà;
- ✓ il concetto di codice genetico (perché assomiglio a ...);
- ✓ la gravidanza e la nascita.

Si è già accennato alla possibilità di una collaborazione con l'insegnante di religione per concludere il percorso chiedendogli di affrontare le seguenti tematiche:

IL MISTERO DELLA VITA

- ✓ ogni persona è un mistero, è molto più che mente-cuore-corpo;
- ✓ in ogni persona c'è l'immagine di Dio;
- ✓ la vita è un dono di Dio;
- ✓ ciascuno è custode e non padrone della vita.

Durante questi incontri si utilizzano diverse **strategie e metodologie didattiche**:

- ✓ lezioni frontali;
- ✓ attività ludiche;

- ✓ circle-time²²⁶;
- ✓ esperienze corporee²²⁷;
- ✓ verbalizzazione;
- ✓ rappresentazione iconica;
- ✓ utilizzo di sussidi informatici.

L'eventuale materiale prodotto durante l'incontro (cartellone, racconto, fotografie, tracce sonore) rimane reperibile e visibile all'interno dell'aula.

Ogni incontro termina con un momento di circle-time per l'**autovalutazione** degli alunni.

3. I RISULTATI

È interessante provare ad analizzare i risultati che si sono ottenuti in questi anni di realizzazione del progetto. Per farlo, è necessario presentare in modo più analitico, ma pur sempre sintetico, ogni singolo incontro e le attività proposte agli alunni per meglio tentare di interpretare i dati raccolti.

3.1. Primo incontro: CHI SONO IO?

Dopo una breve presentazione personale da parte delle persone esperte coinvolte (dato che sono estranei per la classe) e degli argomenti che si intendono trattare nel percorso, gli alunni vengono invitati a riflettere sul significato che si attribuisce, a volte superficialmente, a determinati termini.

²²⁶ Il *circle-time* è una delle metodologie più efficaci nell'educazione socio-affettiva. La disposizione degli alunni in cerchio, la distribuzione paritaria dello spazio fisico e la rotazione degli interventi, producono un clima di serenità e fiducia che favorisce la libera espressione di tutti, la capacità di ascolto attivo, la comunicazione interpersonale, la conoscenza e il confronto delle idee e delle opinioni altrui.

²²⁷ Nel secondo e nel quarto incontro vengono proposti degli esercizi di training autogeno durante i quali si stimolano gli alunni a riconoscere alcune percezioni corporee come la respirazione, il battito cardiaco, la contrazione e il rilassamento muscolare, il calore.

Chiarito che l'intento è solo quello di conoscere cosa si pensa e non indovinare la risposta giusta, si chiede ad ogni alunno di compilare in modo anonimo questa tabella:

COSA VUOL DIRE PER ME:

SESSO	SESSUALITA'	AMORE

Alla presentazione dell'attività, spesso ci si sente chiedere se è necessario rispondere a tutto, perché non sempre si conoscono i significati dei termini indicati.

Di seguito si riportano le risposte date dagli alunni di quattro classi quinte, composte rispettivamente da 20, 22, 25 e 27 elementi, per un totale di 94. Le prime due classi hanno partecipato al progetto nel periodo di febbraio-marzo 2011 e le altre due nel febbraio-marzo 2012²²⁸.

Nella colonna con il termine "SESSO" si trovano questi diversi significati²²⁹:

SESSO	
Differenza genitale uomo-donna, maschio-femmina	47 risposte (50,0 %)
Amarsi fino in fondo, in intimità, andare a letto insieme	17 risposte (18,1 %)
Fare un figlio, fare l'amore per far nascere un bambino	11 risposte (11,7 %)
L'attrazione fisica tra uomo e donna	3 risposte (3,2 %)
Fare l'amore senza amarsi	2 risposte (2,1 %)
Non ne voglio parlare	1 risposta (1,1 %)
Senza risposta	13 tabelle (13,8 %)

Ecco, invece, i significati indicati nella colonna "SESSUALITÀ":

²²⁸ Si è scelto di utilizzare il materiale di queste classi perché ad esse è stato presentato il progetto nella forma definitiva che viene descritta in questo lavoro.

²²⁹ Naturalmente le risposte simili sono state accomunate.

SESSUALITÀ	
Differenza genitale uomo-donna, maschio-femmina	25 risposte (26,6 %)
Fare sesso, fare l'amore	8 risposte (8,5 %)
Amarsi tanto, volersi bene, provare affetto	5 risposte (5,3 %)
Far nascere un bambino	1 risposta (1,1 %)
Non lo so	5 risposte (5,3 %)
Senza risposta	50 tabelle (53,2 %)

Infine, si riportano le risposte trovate nella colonna "AMORE":

AMORE	
Voler bene a qualcuno	48 risposte (51,1 %)
Un uomo e una donna innamorati, che si vogliono bene	31 risposte (33,0 %)
Sentimento forte tra uomo e donna, che dura per sempre	9 risposte (9,5 %)
Far nascere un bambino	4 risposte (4,2 %)
Sincerità e speranza	1 risposta (1,1 %)
Gentilezza	1 risposta (1,1 %)

Dall'analisi delle risposte, si possono trarre alcuni spunti per una riflessione. È evidente che non c'è chiarezza sul significato dei termini, che "sesso" viene utilizzato anche per indicare il rapporto sessuale completo e che "sessualità" è un termine decisamente sconosciuto (il 53,2 % ha lasciato la colonna vuota).

Fanno riflettere le due risposte che identificano "sesso" con "fare l'amore senza amarsi": a 10-11 anni qualcuno ha già ricevuto il messaggio che si può staccare la corporeità da tutte le altre dimensioni che coinvolgono la sessualità e, quindi, l'intera persona. Oppure si può trattare della non consapevole ripetizione di un linguaggio mass-mediatico già interiorizzato²³⁰.

²³⁰ Alcune espressioni, come "fare sesso", sono usate frequentemente nei programmi televisivi senza nessuna chiave interpretativa.

Al termine dell'attività, si chiarisce con gli alunni il significato dei tre termini e si fa il patto di utilizzarli sempre in questo senso. Si stabilisce che:

- “sesso” è nascere maschio o nascere femmina (riferimento all'apparato genitale);
- “sessualità” è crescere e diventare un uomo o una donna (interezza della persona umana);
- “amore” è un sentimento profondo ed intimo.

Altre attività ludiche (ad esempio un gioco sulle pubblicità televisive) aiutano i fanciulli a riflettere sul fatto che spesso viene messo in evidenza solo l'aspetto corporeo della persona, mentre ognuno di noi è una realtà molto più ricca e complessa.

Certamente a questa età il corpo attira molta attenzione: cambia contro la propria volontà, si modifica al punto da non riconoscersi allo specchio, quello degli altri può interessare. Si introduce allora il concetto di “pubertà” come periodo di tempo in cui tutto cambia e le modificazioni della persona sembrano andare ad una velocità incontrollabile.

A questa età inizia un percorso che condurrà il “bambino” ad una precisa destinazione: diventare un “adulto” e, per visualizzarlo, si utilizza la metafora della strada, con un punto di partenza e uno di arrivo.

Con un altro bigliettino si chiede ad ognuno di immaginare come sarà questo percorso, che tipo di strada o di sentiero si dovrà affrontare, poi si chiede di scriverlo o disegnarlo.

COME IMMAGINI IL PERCORSO PER DIVENTARE “GRANDE”?

Ecco le risposte:

COME IMMAGINI IL PERCORSO PER DIVENTARE “GRANDE” ?	
Una salita difficile	67 risposte (71,3 %)
Una strada con tante curve	19 risposte (20,2 %)
Una stradina di campagna buia	2 risposte (2,1 %)
Non lo so	6 risposte (6,4 %)

Crescere, insomma, non è facile e spaventa un po'. Fa riflettere il fatto che nessuno abbia associato un'immagine positiva collegandola, anche se non al cammino, magari al traguardo da raggiungere. Un'ipotesi è che l'idea di diventare “grandi” sia vissuta in modo negativo, forse perché nel vissuto familiare i “grandi” sono sempre sopraffatti dai problemi e dalle preoccupazioni e non riescono a trasmettere una visione positiva della loro vita.

Dopo la discussione si presenta un grande labirinto e si propone questo come immagine del percorso da affrontare: il labirinto è divertente, è stimolante, costringe a fare delle scelte e, se ci si accorge di aver sbagliato, si può tornare indietro e riprovare²³¹.

Il labirinto, poi, ha le pareti alte: se ad un bivio si chiede aiuto a chi sta dentro il labirinto (i coetanei), questo non è di nessuna utilità, anzi, può far sbagliare. Se la scelta da fare è molto importante, conviene chiedere aiuto a chi è fuori dal labirinto, a chi è più alto delle pareti e può vedere da sopra la direzione giusta da prendere: conviene chiedere ad un adulto, un “grande”, a cui ci si può rivolgere ogni volta che se ne sente il bisogno.

Nella nostra esperienza, molte volte gli alunni si aprono con gli esperti e confidano che non è sempre possibile parlare con i “grandi”, perché questi non hanno mai tempo, pensano che i problemi esposti siano poco importanti e, soprattutto, hanno sempre altro da fare. Qualcuno si è spinto anche oltre, dicendo che non sempre si fida dei “grandi” che conosce e che preferisce rimanere nel labirinto, sbagliare e, alla fine, trovare la strada da solo.

²³¹ L'idea del labirinto è suggerita da G. RIZZI, *Voglio imparare ad amare. Preadolescenti dentro il labirinto dell'affettività e sessualità*, Elledici, Leumann (TO) 2005.

Dall'esperienza dei fanciulli emerge un quadro preoccupante di adulti-educatori che dovrebbero già essere usciti dal labirinto ma che in realtà vi si trovano ancora dentro, troppo impegnati per se stessi al punto da non avere tempo da dedicare ad altro o ad altri.

Ciò potrebbe confermare l'ipotesi sulla visione negativa del diventare grandi in base al proprio vissuto familiare, emersa nella precedente attività.

Proseguendo, si aiutano gli alunni a capire che crescere è diverso se si maschi o si è femmine. Diventare donna e diventare uomo, è un processo che riguarda tanti aspetti della vita, non solo le forme del corpo. Attraverso attività ludiche o la visualizzazione di immagini, si cerca di introdurre l'idea dei ruoli sessuali come fatto sociale e culturale. Nascere maschio o nascere femmina è diverso se si nasce in Italia o in altri paesi, è inoltre diverso se si nasce in quest'epoca o se si nasceva nel passato.

Si propone al gruppo un elenco di attività, chiedendo di dichiarare ogni volta, per alzata di mano, se si pensa che sia un'attività tipicamente maschile (M) o femminile (F) o se viene svolta da entrambi (E), riferendosi alle azioni dei propri genitori. Poi si registra in una tabella l'espressione della maggioranza²³².

Ecco i risultati ottenuti nelle quattro classi:

²³² L'attività presentata è una libera interpretazione di quella proposta da R. GIOMMI - M. PERROTTA, *Programma di educazione sessuale. 7-10 anni*, Mondadori, Milano 2001.

ATTIVITA'	5°A - 2011			5°B - 2011			5°A - 2012			5°B - 2012		
	M	F	E	M	F	E	M	F	E	M	F	E
Cucinare		X			X				X		X	
Stirare		X			X			X			X	
Pagare le bollette			X			X			X			X
Rifare il letto		X				X			X		X	
Curare le piante		X				X			X		X	
Raccontare le favole			X			X			X			X
Attaccare i bottoni		X			X			X			X	
Fare sport			X	X					X	X		
Uscire la sera da soli	X			X					X	X		
Pescare	X			X			X			X		
Riparare la bicicletta	X			X			X			X		
Guidare l'auto			X			X			X			X
Guidare l'autobus	X			X			X			X		
Andare a lavorare			X			X			X			X
Riordinare le stanze		X				X		X			X	
Andare alla partita	X			X					X	X		
Mettere a letto i figli		X				X			X			X
Portare a scuola i figli		X			X				X			X
Leggere il giornale	X			X					X	X		
Fare la spesa		X				X			X			X
Guidare la moto	X			X					X	X		
Fare le pulizie		X			X				X		X	
Ballare			X			X			X			X
Dipingere			X			X			X	X		
Portare fuori la spazzatura	X					X			X	X		
Andare dal parrucchiere		X			X				X		X	
Cambiare le lampadine	X			X			X			X		
Fare le coccole			X			X			X			X
Giocare con i figli			X			X			X			X
Rassicurare i figli		X			X				X		X	
Portare i figli dal dottore		X			X				X			X

Nonostante l'esiguità del campione considerato, è interessante notare come persista l'attribuzione del lavoro domestico alle donne e di certi lavori meccanici agli uomini, mentre si riscontra un pari coinvolgimento genitoriale nella cura dei figli.

Provocando la classe si chiede di prendere come riferimento non più i genitori, ma i nonni: il risultato sarebbe lo stesso? Anche in questo caso si testimonia che, secondo gli alunni, alcuni risultati sarebbero diversi, soprattutto quelli riguardo al lavoro (la risposta da E diventerebbe

M), al guidare l'auto (anche in questo caso da E si passerebbe a M), al prendersi cura dei figli (il risultato in questo caso sarebbe F anziché E).

La presenza di alunni stranieri, si è rivelata una preziosa testimonianza riguardo al fatto che i risultati sarebbero stati diversi se l'indagine si fosse eseguita nei loro paesi d'origine.

L'attività si conclude guidando la riflessione in questa direzione: uomini e donne possono, se vogliono, fare le stesse cose, ma le fanno in modo diverso. Anche se entrambi i genitori giocano con i figli, ad esempio, lo fanno diversamente, propongono giochi diversi.

Essere diversi non significa necessariamente che qualcuno sia migliore o peggiore, o che qualcuno sia più o meno importante! Essere diversi significa avere più risorse a disposizione, modi diversi di ragionare e di affrontare le situazioni: significa, in fondo essere più "ricchi"!

3.2. Secondo incontro: IO E GLI ALTRI

Dopo aver richiamato i concetti essenziali del primo incontro, si ribadisce che la sessualità coinvolge tutte le dimensioni della persona umana, anche quella del cuore, degli affetti, la dimensione, cioè, che si intende approfondire in questo incontro.

Per iniziare, si stimola una discussione sul mondo delle emozioni: si aiutano gli alunni a capire cosa sono, a riconoscerle, ad accettarle anche se a volte non ci piacciono, perché fanno parte di noi e della nostra natura umana.

Grazie a delle frasi o immagini che descrivono alcune situazioni emotive, gli alunni vengono guidati a riconoscere le emozioni provate dai protagonisti individuandole in una tabella precedentemente consegnata loro²³³.

Il passo successivo è riflettere su come, crescendo, si impara ad incanalare l'energia delle emozioni, ad elaborarle, ad integrarle con l'intelligenza e la volontà. Se si riesce in questo, le emozioni diventano "sentimenti".

²³³ Per questa attività si utilizza il materiale proposto in G. DEL RE - G. BAZZO, *Educazione sessuale e relazionale-affettiva*, op. cit.

Questo termine implica consapevolezza di sé e dell'altro, l'accettazione dell'altro, la consapevolezza del modo di pensare e agire dell'altro e una serie di pensieri e valori.

Implica, insomma, una decisione di comportamento, una delle tante scelte da fare nel labirinto della crescita.

In seguito si pone l'accento su un sentimento importante che è l'amore, e si invitano gli alunni ad elencare tutti i diversi tipi di amore che conoscono: genitori-figli, nonni-nipoti, tra due innamorati, tra fratelli, tra amici, anche l'affetto per un animale domestico o per un oggetto a cui si è particolarmente legati perché, magari è un regalo di una persona amata.

La nostra capacità di amare, spesso indicata col il nostro cuore, è così grande che dentro c'è posto per tutti coloro a cui vogliamo bene: c'è sempre un "pezzettino" d'amore da dare, non si rimane mai senza!

A questo punto si propone un esercizio di rilassamento: si invitano gli alunni a mettersi in una situazione comoda, possibilmente sdraiati su un tappeto, e poi a lasciarsi guidare da una musica rilassante e dalla voce della psicologa che darà delle indicazioni precise su cosa immaginare²³⁴.

Dolcemente la voce suggerisce di concentrarsi sulla respirazione, di rilassarsi, di immaginare di uscire dalla stanza per recarsi in un posto particolare, un posto segreto, dove si sta bene. Qui, lentamente, si incontreranno, una alla volta, solo le persone (o anche animali o oggetti) a cui si vuole bene. Con delicatezza si chiarisce che questo posto, in realtà, è il nostro cuore, è l'amore che proviamo verso coloro che vi abbiamo incontrato. Poi la voce suggerisce di rientrare nella stanza e, quando si è pronti, di ritornare alla posizione iniziale.

Al termine dell'esercizio, si consegna ad ognuno un foglio bianco e si chiede di disegnare il proprio cuore, indicando al suo interno tutti coloro che si sono incontrati: in pratica tutti coloro a cui si vuole bene. Si lascia la piena libertà di realizzazione: fare disegni, scrivere

²³⁴ L'attività proposta prende spunto dall'esercizio n. 45 "Il tuo posto particolare", in K. W. VOPEL, *Bambini senza stress. Vol. 2: Nel magico paese della fantasia*, Elledici, Leumann (TO) 2000, p. 61.

nomi, suddividere il cuore in “pezzetti” o altro. L’unica indicazione è lavorare individualmente, possibilmente lontani gli uni dagli altri, per evitare reciproche influenze.

Chiaramente la psicologa si preoccupa, prima dell’incontro, di chiedere informazioni alle insegnanti di classe sull’eventuale presenza di possibili disagi emotivi ed eventualmente si premura di contenere le difficoltà qualora dovessero emergere.

Il materiale prodotto viene raccolto e custodito dalla psicologa, successivamente analizzato e riconsegnato alle insegnanti come ulteriore strumento di conoscenza degli alunni stessi.

Ovviamente, non si possono trarre delle conclusioni generali dall’analisi di questo prezioso materiale perché ogni “cuore” esprime l’intimità e l’unicità della persona, il proprio vissuto, i propri sentimenti. Può far trapelare difficoltà e disagi emotivi, può essere una inconsapevole richiesta di aiuto, può essere la spia di una profonda solitudine relazionale. Può altresì confermare una buona capacità di socializzazione o un vissuto familiare sereno.

In appendice, si presentano alcuni “cuori”, ma solo per avere un’idea di cosa emerge, non certo perché inseriti in qualche categoria di giudizio. Oltre l’opera realizzata, chi scrive ha ben presente il “mistero” dell’alunno o dell’alunna che ha fissato su quel foglio una piccola parte di sé, fidandosi della persona che aveva di fronte, fino al punto di aprire il proprio cuore!

Al termine di questa attività, si sottolinea la presenza di molti compagni o compagne nei cuori disegnati e si introduce il tema dell’amicizia come un’esperienza affettiva molto importante.

Attraverso la proiezione di immagini divertenti²³⁵, si presentano situazioni di “amicizie distorte” (ad esempio l’amicizia-marmellata, l’amicizia-cestino dei rifiuti o l’amicizia-branco) per poi arrivare ad elencare con gli alunni le caratteristiche del vero amico-tesoro.

Per concludere, si ribadisce ancora una volta che maschi e femmine vivono l’amicizia e gli affetti in modo diverso, e la diversità rende tutti più “ricchi”.

²³⁵ Le immagini sono quelle proposte da G. RIZZI, *Voglio imparare ad amare*, op. cit., pp. 42-43.

3.3. Terzo incontro: LA RIPRODUZIONE

Si introduce l'argomento dell'incontro, che è il corpo, con un piccolo sondaggio. La biologa ha tra le mani due fogli: in uno c'è la scritta "IO HO UN CORPO" e sull'altro la scritta "IO SONO UN CORPO" e, alzandoli uno alla volta, chiede agli alunni di scegliere, per alzata di mano, qual' è secondo loro la frase "corretta". Tranne pochissime eccezioni, spesso frutto di un comportamento esuberante, si testimonia che tutti scelgono la frase "io ho un corpo".

Con semplicità e chiarezza si suggerisce l'idea che il corpo non è un abito da indossare e da togliere, non è qualcosa di estraneo, di staccato, ma è unico per ogni persona. Il corpo è legato al verbo "essere" e non al verbo "avere": prendersi cura per proprio corpo è prendersi cura di se stessi, ma allo stesso tempo, non rispettare il corpo significa non rispettare la persona.

Si prosegue con la proiezione di alcune immagini e curiosità sul corpo umano: quante cellule sono contenute nel dito pollice, quante fotografie scatta e archivia ogni giorno l'occhio umana, quanti secondi impiega il sangue per girare tutto il corpo e così via. Lo scopo è suscitare stupore e ammirazione nei confronti di ogni persona, considerata un capolavoro unico ed irripetibile.

A questo punto si affronta il tema della riproduzione, intesa come capacità di generare nuovi capolavori. Si presenta agli alunni uno schema che riassume le principali fasi della riproduzione utilizzando la metafora della "ricetta culinaria". Ecco lo schema:

LA RICETTA DELLA VITA

<i>Ingredienti</i>	la cellula uovo e lo spermatozoo
<i>Preparazione</i>	la pubertà, il tempo necessario per rendere un uomo e una donna capaci di produrre gli ingredienti
<i>Unione</i>	l'incontro e la "fusione" degli ingredienti
<i>Cottura</i>	la gravidanza

Lo schema, arricchito di immagini, rimane sempre presente in aula per tutto l'incontro ed è utile per seguire la successione delle spiegazioni, ma anche per incanalare le domande e le curiosità degli alunni, rimandandole, se necessario, alla fase interessata.

La lezione prosegue fornendo le informazioni necessarie sull'anatomia degli apparati genitali maschili e femminili.

D'accordo con le insegnati di classe, si propone un'attività molto utile: la biologa si offre di scrivere alla lavagna tutti i termini che gli alunni conoscono, usano, o hanno sentito usare per indicare le parti intime. Dopo un iniziale imbarazzo, emerge una variopinta elencazione di termini, sia maschili che femminili, tutti annotati senza nessuna censura. Al termine gli alunni sono invitati ad individuare i termini ridicoli, che suscitano risate, poi quelli volgari, che suscitano vergogna e infine quelli corretti, che non suscitano reazioni emotive. Nel caso in cui questi ultimi non emergessero dalla discussione, la biologa si premura di presentarli e di stabilire, d'accordo con la classe, di usare soltanto questi.

Dopo questa chiarificazione, gli alunni si mostrano più sereni e meno imbarazzati nell'utilizzo dei termini corretti e, tranne rare eccezioni, non si verificano più reazioni di ilarità del gruppo classe.

L'incontro prosegue con la spiegazione della pubertà e dei cambiamenti corporei che, per gli alunni, sono già iniziati o stanno per iniziare. Si stimola una discussione sul fatto che spesso tali cambiamenti creano disagi e preoccupazioni, che sembrano mettere in evidenza solo i difetti, che lo specchio diventa un nemico da cui fuggire.

A questo punto si consegna ad ognuno una scheda con un test a cui rispondere in modo anonimo, mettendo una X sulla risposta che si intende dare, indicando solo se si è maschi o femmine.

Eccola:

TEST DEL MIO CORPO

	MI PIACE	NON MI PIACE	INDIFFERENTE
Forma del viso	O	O	O
Capelli	O	O	O
Occhi	O	O	O
Denti	O	O	O
Naso	O	O	O
Orecchie	O	O	O
Braccia e mani	O	O	O
Sedere	O	O	O
Ginocchia	O	O	O
Caviglie	O	O	O
Genitali	O	O	O
Peso	O	O	O
Modo di muoversi	O	O	O
Pelle	O	O	O
Peluria	O	O	O
Bocca	O	O	O
Collo	O	O	O
Fianchi	O	O	O
Petto/Pettorali	O	O	O
Gambe	O	O	O
Piedi	O	O	O
Altezza	O	O	O
Bellezza complessiva	O	O	O

MASCHIO

FEMMINA

In pratica, ad ogni alunno si chiede di fermarsi a riflettere sulle diverse parti del corpo indicate e dire con sincerità se quella parte piace, non piace o si è del tutto indifferenti ad essa, nel senso che è una parte che non richiama nessun interesse particolare.

Si precisa che la voce “petto/pettorali” si riferisce rispettivamente alle femmine (petto) e ai maschi (muscoli pettorali) in modo diverso.

Si riportano ora i risultati ottenuti in totale nelle quattro classi, ricordando che, sul totale di 94 alunni, 49 erano femmine e 45 maschi.

	MI PIACE			NON MI PIACE			INDIFFERENTE		
	F	M	TOT	F	M	TOT	F	M	TOT
Forma del viso	43	26	69	--	7	7	6	12	18
Capelli	42	36	78	2	6	8	5	3	8
Occhi	39	31	70	4	9	13	6	5	11
Denti	10	12	22	21	20	41	18	13	31
Naso	31	25	56	8	13	21	10	7	17
Orecchie	26	21	47	6	15	21	17	9	26
Braccia e mani	33	31	64	4	4	8	12	10	22
Sedere	17	19	36	8	8	16	24	18	42
Ginocchia	26	29	55	5	9	14	18	7	25
Caviglie	31	20	51	5	11	16	13	14	27
Genitali	19	17	36	6	6	12	24	22	46
Peso	21	22	43	20	20	40	8	3	11
Modo di muoversi	34	36	70	4	6	10	11	3	14
Pelle	32	34	66	8	6	14	9	5	14
Peluria	12	17	29	24	22	46	13	6	19
Bocca	39	34	73	3	6	9	7	5	12
Collo	33	23	56	3	6	9	13	16	29
Fianchi	24	21	45	5	10	15	20	14	34
Petto/Pettorali	21	32	53	8	8	16	20	5	25
Gambe	28	34	62	9	5	14	12	6	18
Piedi	30	27	57	10	7	17	9	11	20
Altezza	34	30	64	6	7	13	9	8	17
Bellezza complessiva	30	26	56	2	6	8	17	13	219

Molte ricerche dimostrano che i mutamenti del corpo, nel periodo puberale, sono spesso accompagnati da preoccupazione, ansia e disagio. Questi fenomeni possono iniziare nella preadolescenza, generalmente dai 12 anni, ma interessano molto di più gli adolescenti ed in particolar modo le ragazze. La prima mestruazione spesso compare improvvisamente, senza gradualità e può essere vissuta in modo traumatico, con imbarazzo. Nei maschi la maturazione sessuale è vissuta in modo meno drammatico perché i cambiamenti sono gradualmente ed eventuali timori nascono dal confronto con i coetanei e dalla non contemporaneità dello sviluppo²³⁶.

Perché dunque si propone questa attività ad alunni di età inferiore?

²³⁶ Sull'adolescenza esiste una vasta letteratura, ma non è questo il tema che si vuole approfondire. Per il presente lavoro si è scelto di fare riferimento ad opere utilizzate per la preparazione del progetto: N. GALLI, *Educazione dei preadolescenti e degli adolescenti*, Editrice La Scuola, Brescia 1991² e M. L. DI PIETRO, *Adolescenza e sessualità*, Editrice La Scuola, Brescia 1993.

L'intento iniziale era verificare che il senso di disagio verso il proprio corpo non fosse ancora così evidente o, magari, poco diffuso.

Effettivamente la scelta "mi piace" risulta essere la più utilizzata, 1258 volte su un totale di 2162 scelte possibili, pari al 58,2%.

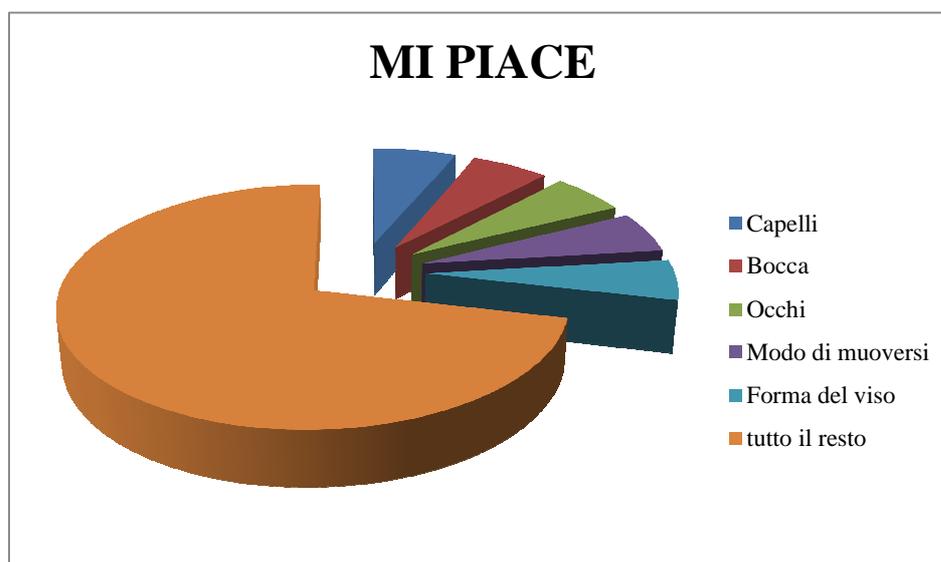
Segue poi la scelta "indifferente" utilizzata ben 516 volte, pari al 23,9%.

La scelta "non mi piace", indicativa del disagio verso il proprio corpo, è utilizzata 388 volte, pari al 17,9%.

Di seguito si riporta il grafico con indicate le parti del corpo più scelte nella categoria "mi piace".

"Se mi guardo allo specchio, molte cose ancora vanno bene!" (Barbara)

"Mi specchio solo per mettere il gel, il resto va tutto bene." (Matteo)



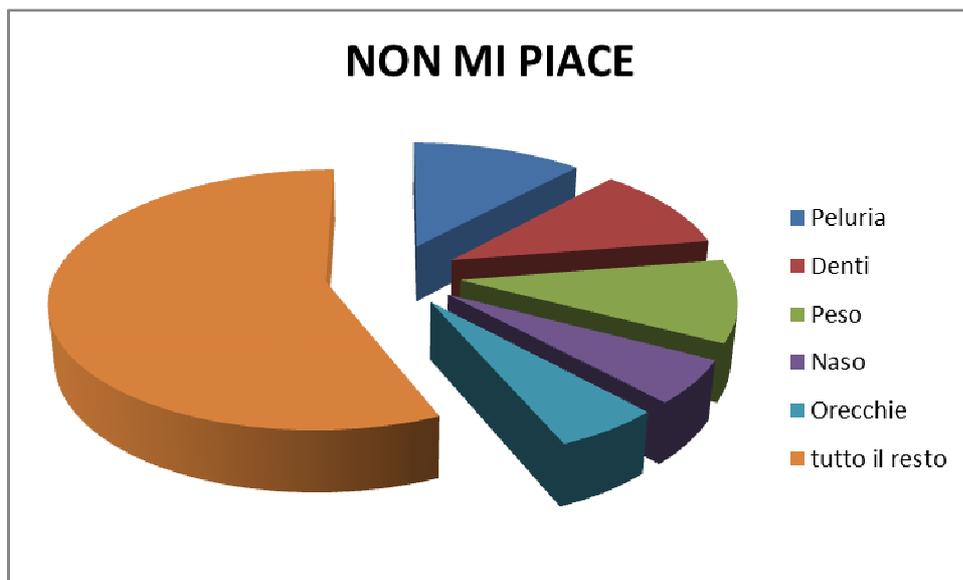
I risultati ottenuti e presentati in questo lavoro, però, aprono a nuove ed interessanti considerazioni.

Innanzitutto è possibile rilevare la presenza di un iniziale disagio corporeo maschile addirittura di poco superiore a quello femminile: su 388 scelte "non mi piace", 171 sono maschili (56%).

Ecco il grafico con indicate le parti del corpo più scelte nella categoria “non mi piace”.

“Qualche volta, davanti allo specchio, chiudo gli occhi e mi immagino di essere diversa!”(Sofia)

“Io non mi specchio mai, sennò mi deprimò!”(Daniele)



Ci si poteva aspettare il disamore verso alcune caratteristiche corporee come il peso o i denti, vista anche la presenza tra gli alunni di alcuni apparecchi odontoiatrici. Ma sorprende che la parte del corpo meno amata sia la peluria che comincia a comparire in alcune parti del corpo.

In questo caso non c'è significativa differenza tra le risposte maschili e quelle femminili.

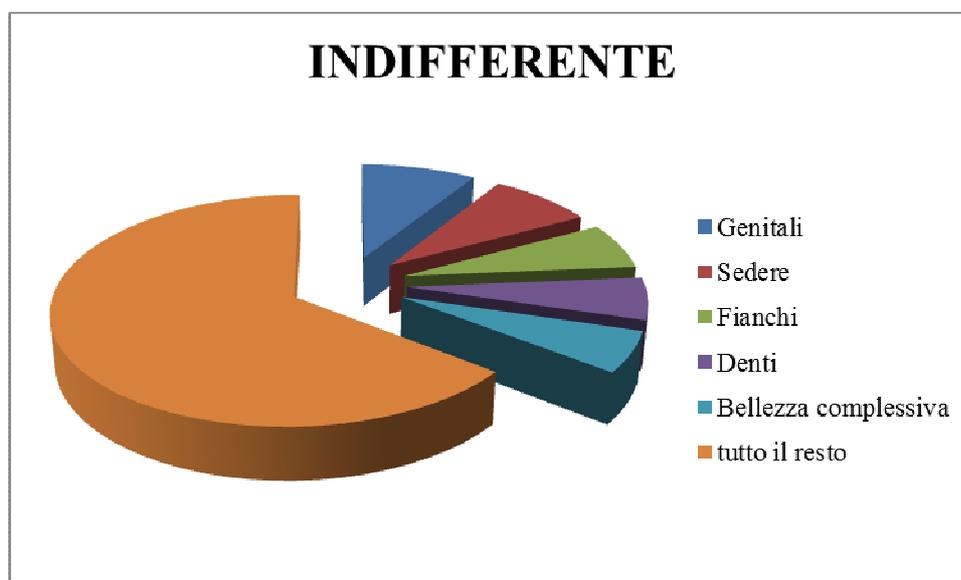
Provando ad analizzare questi risultati, si possono tentare almeno due strade interpretative.

Da una parte si può ipotizzare una forma di *disagio emotivo* dei fanciulli, nel senso che le emozioni associate alle modificazioni del corpo durante la pubertà sono molto forti, non sempre controllabili a livello razionale e possono causare vere e proprie forme di preoccupazioni e timori, di non accettazione e anche di rifiuto nei confronti di un corpo che non si riconosce più come proprio. La peluria che compare nella zona pubica potrebbe, in questo caso, rappresentare il primo segnale evidente dell'inizio di una trasformazione corporea inevitabile, seppur non voluta.

D'altra parte, si può ipotizzare anche una forma di *condizionamento sociale*, che nasca dal vissuto domestico o familiare o mass-mediatico. Il controllo del peso e l'eliminazione dei peli superflui sembrano essere l'unico problema esistente per molte donne ed affrontato in modo quasi ossessivo dalla pubblicità. D'altra parte sempre più uomini scelgono la depilazione per il periodo estivo (ma non solo!) e anche i modelli vengono ritratti completamente privi di peli in tutto il corpo. In questo caso il disagio espresso dagli alunni in questa attività, sarebbe un disagio imposto dai modelli sociali, avvertito però come un disagio reale. Potrebbe essere interessante monitorare nel tempo queste risposte, testimonianze inconsapevoli di un cambiamento sociale in atto.

Un'ulteriore considerazione, a cui apre l'analisi dei risultati, riguarda la categoria "indifferente". Ecco il grafico con le parti del corpo verso cui gli alunni sono meno interessati.

"Non so se mi piace o no: a quella parte del corpo non ci penso mai!" (Agnese)
"Ho capito! Indifferente vuol dire che di quella parte non mi importa niente!" (Elias)



La parte corporea che meno suscita interesse è proprio l'apparato genitale, indicato da 46 alunni su 94 (48,9%), quasi in ugual misura da maschi e femmine, seguito dal sedere e dai fianchi: sembra proprio che l'intera zona pubica, frontale e dorsale, non sia interessante.

Forse i fanciulli esprimono con “indifferente” una sorta di pudore, di riservatezza verso le proprie parti intime. In effetti il termine “indifferente” può risultare ambiguo se non ne viene chiarito il significato, che è “non suscita interesse”: in questo caso non sarebbe una reale indifferenza, ma la manifestazione di una ritrosia ad esprimere un giudizio positivo o negativo su queste parti corporee.

Terminata l’attività e ritirate tutte le schede, si condivide con gli alunni il fatto che più volte sono indicate delle X nella scelta “non mi piace”. Partendo da questa realtà si introduce il tema della pubertà definendola come periodo di tempo variabile in cui il corpo si modifica e non sempre queste modifiche possono piacere. La biologa precisa che tali cambiamenti sono dovuti all’inizio dell’attività ormonale dell’apparato genitale e dalla presenza nel circolo sanguigno di ormoni maschili (prodotti dai testicoli) o femminili (prodotti dalle ovaie).

Con semplici immagini, disegni e schemi, si presentano i principali cambiamenti somatici e su questo si stimola una discussione durante la quale gli alunni riescono ad esternare le proprie preoccupazioni riguardo al “cosa cambia per prima” o al “rimanere indietro” rispetto ai propri compagni. Si rassicurano i fanciulli affermando che tali cambiamenti non seguono un ordine preciso, che non sono contemporanei fra coetanei e che possono avvenire in tempi diversi in ogni persona. Fare confronti fra compagni o compagne è inevitabile, ma non deve essere fonte di preoccupazione, perché ogni persona ha i propri tempi di sviluppo.

Un’attenzione particolare viene dedicata alla spiegazione di un fenomeno di basilare importanza: la prima mestruazione.

Sollecitate ad esprimere cosa pensano o cosa hanno sentito dire delle mestruazioni, le fanciulle condividono pensieri spesso negativi, legati alla paura del dolore fisico e del sangue.

“Ma quanto fa male?”, “quanto sangue si perde?” sono le domande più ricorrenti, seguite poi da domande del tipo “è vero che non si può fare nessuna attività in quei giorni?”.

Si può ipotizzare che tali paure nascano direttamente nel vissuto familiare, dall'osservazione di madri-sorelle-cugine, ma sembra plausibile che anche i messaggi pubblicitari possano contribuire alla creazione dello stereotipo "mestruazione = problema da risolvere".

Quando si suggerisce che l'evento mestruazione è in realtà un segnale di salute, di buon funzionamento dell'apparato riproduttivo, uno dei primi interruttori che necessariamente debbono accendersi per diventare donna, l'espressione dei volti femminili cambia visibilmente, si rasserena ed esprime uno stato d'animo ben diverso, a volte anche verbalizzato con frasi del tipo "ma allora non è una cosa brutta!".

Durante la pubertà, dunque, il corpo femminile e quello maschile si preparano a diventare il corpo di una donna e quello di un uomo.

L'incontro si conclude ribadendo che diventare donna e diventare uomo non è solo un evento che riguarda l'aspetto corporeo.

3.4. Quarto incontro: COME NASCONO I BAMBINI

Per iniziare si riprende il cartellone con la ricetta della vita e si ripetono, insieme agli alunni, le informazioni principali sulle prime due fasi della ricetta, affrontate nell'incontro precedente.

Poi si prosegue affrontando il momento dell'unione di un uomo e di una donna.

Anche in questo caso si potrebbe chiedere di esplicitare tutti i termini che conoscono, che usano o che hanno sentito dire per indicare il rapporto sessuale, poi isolare i termini che suscitano ilarità o che imbruttiscono l'atto e scegliere insieme il termine da utilizzare fra quelli indicati.

Solitamente la scelta ricade sull'espressione "fare l'amore" e, proprio da questa, si ribadisce che "fare" è un termine limitativo perché il momento di massima unione tra due persone che si amano non può essere paragonato ad un esercizio pratico, fisico.

Con l'occasione si sottolinea che solo quando si è maturi in tutte le dimensioni della sessualità si può amare qualcuno in pienezza con il cuore, con la mente e con il corpo.

L'incontro tra l'uomo e la donna, inoltre, può portare anche all'incontro degli "ingredienti", cioè dei due gameti femminile e maschile: l'ovocita e lo spermatozoo.

A questo punto si introduce il concetto di codice genetico e dell'ereditarietà dei caratteri, mettendo però sempre in evidenza l'unicità e la preziosità di ogni essere umano.

Si prosegue poi parlando dell'inizio della vita e della meraviglia dell'embrione unicellulare, che si forma dall'unione dei due gameti: attraverso l'uso di disegni e di immagini reali, si presenta il percorso di crescita e di sviluppo di questo nuovo essere umano fin dai primi istanti²³⁷.

I fanciulli vengono guidati alla scoperta del misterioso dialogo pre-impianto fra la madre e il figlio, seguono il viaggio dell'embrione lungo la tuba fino a raggiungere l'interno dell'utero e poi osservano attentamente il percorso di crescita fino alla nascita, incantandosi di fronte alle competenze fetali che, gradualmente, si acquisiscono.

A volte le reazioni sono di vero e proprio stupore: "ma allora ero già vivo?", "ma davvero sentivo le voci?" e proprio per questo motivo si propone nuovamente un'attività di training autogeno durante la quale i fanciulli vengono riportati al loro periodo di vita intrauterina e sollecitati, attivando tutti i sensi percettivi, a riconoscere le caratteristiche dell'ambiente in cui si trovano (suoni, luci-ombre, gusto, pareti attorno)²³⁸.

²³⁷ I disegni sono tratti da R. H. HARRIS, *Come nascono i bambini*, Emme Edizioni, Trieste 2000; le immagini reali sono tratte dall'opuscolo divulgativo promosso dal Movimento per la Vita curato da L. BAROCCHI, *La vita umana: prima meraviglia*, Centro Documentazione e Solidarietà, Roma [senza data]; da L. NILSSON, *Diventare genitori*, San Paolo Edizioni, Cinisello Balsamo (MI) 1991; altre immagini, infine, sono quelle della pubblicazione tratta dal film di N. TAVERNIER, *L'odissea della vita*, Edizioni White Star, Vercelli 2006.

²³⁸ L'attività si sviluppa a partire dall'esercizio n. 47, "Nel grembo materno", in K. W. VOPEL, *Bambini senza stress*, op. cit., p. 62.

Al termine dell'esercizio viene consegnato un foglio con l'immagine di un utero materno e si chiede ad ognuno di disegnarsi in quell'ambiente: con i loro elaborati viene poi allestito un cartellone che rimane all'interno dell'aula²³⁹.

In seguito si lascia spazio alle numerose domande degli alunni sul periodo della gravidanza e sul parto, cercando di rispondere con semplicità ai dubbi, alle curiosità, e rasserenando quando necessario.

Per concludere l'intero percorso, mediante la tecnica del circle time, si chiede a chi vuole, liberamente, di provare ad esprimere con una parola, un'espressione o una frase ciò che si è scoperto di nuovo ed interessante.

Si testimonia che le espressioni emerse sono sempre positive, di stupore per realtà che si credeva erroneamente di conoscere, di gratitudine per essersi sentiti davvero "grandi", ascoltati, accolti, di arricchimento per tutto ciò che si è imparato.

"Grazie per quello che ci avete insegnato: ho imparato tante cose!" (Samuele)

"Adesso mi rendo conto di quanto è importante la vita." (Michela)

"Mi avete aiutato a togliere il paraocchi!" (Alessio)

"Ho scoperto la sessualità: mi avete tolto un pensiero dalla testa." (Giada)

"Prima eravamo ignoranti, ora siamo ex-ignoranti!" (Lorenzo)

"Ho imparato che bisogna voler bene col cuore e con la mente, senza pensare solo all'aspetto fisico." (Sara)

"La sessualità è la vita!" (Giacomo)

²³⁹ L'immagine consegnata è riportata in Appendice 3.

CONCLUSIONI



Quando pianti per un anno, pianta grano.

Quando pianti per un decennio, pianta alberi.

Quando pianti per la vita, coltiva e educa persone.

(Antico proverbio cinese)

L'esperienza condotta da un decennio sul campo - una proposta educativa per la scuola primaria - ha permesso di osservare e constatare quale sia la concezione diffusa della sessualità umana, direttamente nei fanciulli, ma anche nelle loro famiglie e nei docenti coinvolti.

Dalle osservazioni fatte, è nata l'esigenza di riflettere sul significato della sessualità umana, di capire come veniva interpretata nel passato, in diverse epoche e culture, e infine tentare di fare chiarezza sul dibattito attuale circa la necessità di un'educazione sistematica.

Il percorso effettuato ha guidato la riflessione sul valore della sessualità umana, sul suo legame costitutivo ed ontologico nella persona umana, e quindi si è cercato di presentare le sue diverse espressioni, da quella biologica a quella socio-culturale e trascendentale.

L'analisi dei ruoli sessuali, in alcuni nodi epocali, ha permesso di giungere a questa conclusione: spesso essere uomo o essere donna veniva tradotto nella dimensione dell'*agire*, nel ricoprire determinati ruoli sociali, nello svolgere specifiche funzioni. I due modi di esistere finivano col diventare due diversi modi di vivere che, inevitabilmente, hanno creato delle disuguaglianze sociali.

La sfida educativa, proposta anche nell'esperienza presentata, si pone proprio a questo livello: intende stimolare il passaggio dal piano dell'*agire* a quello dell'*essere*, intende accompagnare

ogni individuo nel proprio percorso di crescita per arrivare ad essere uomo, ad essere donna, intende guidare ad acquisire consapevolezza della propria identità sessuata.

Il senso di identità, la consapevolezza di essere maschi, di essere femmine, educa all'accettazione delle differenze (e non al loro giudizio) e alla relazione interpersonale tra individui di pari dignità.

L'analisi dei risultati emersi durante l'esperienza sul campo, da una parte conferma le aspettative, ma dall'altra apre ad interessanti considerazioni che richiederebbero un ulteriore lavoro di approfondimento. A titolo esemplificativo, si ricorda l'ipotesi avanzata di un possibile condizionamento mass-mediatico sulla concezione di sesso e sessualità, ma anche direttamente sul proprio vissuto corporeo.

Ogni pratica educativa, tradizionalmente, richiedeva e richiede un "lungo termine" oltre che un orizzonte direzionale. L'epoca attuale, invece, è segnata dal "breve termine", dal bisogno inarrestabile di novità, dallo smantellamento di ciò che è duraturo e costante. Ciò trasforma, in modo radicale, anche lo scenario educativo.

Chi opera nel campo dell'educazione, dunque, prima o poi arriva a porsi questo interrogativo fondamentale: ma ne vale la pena?

L'esperienza vissuta e raccontata in questo lavoro, dimostra che sì, ne vale la pena, che tale educazione non solo è possibile, ma è anche necessaria ed urgente.

Solo con il coraggio di osare proposte autentiche, che presentino la verità della sessualità umana, si formeranno persone autentiche.

APPENDICE 1. Il progetto “Diventare donna, diventare uomo”

DIVENTARE DONNA, DIVENTARE UOMO

PROGETTO DI EDUCAZIONE DELL'AFFETTIVITA' E DELLA SESSUALITA'

INTRODUZIONE

Il progetto di educazione dell'affettività e della sessualità nasce dall'esigenza di ampliare la proposta formativa della scuola e in risposta ai bisogni formativi specifici che emergono ogni anno dagli alunni delle classi quinte.

La legittimazione di tale proposta formativa all'interno dei percorsi d'apprendimento della scuola primaria è sostenuta dal fatto che gli stessi curricoli d'Istituto (POF) prevedono anche l'**educazione sessuale**, che significa informazione sessuale ma anche trasmissioni di valori.

Quest'educazione entra formalmente nelle finalità dell'istruzione.

Lo sviluppo dell'affettività - tramite gesti, scambi, esperienze - e i processi d'identificazione con i modelli maschile e femminile costituiscono la base dell'educazione sessuale.

Quest'educazione si realizza primariamente in famiglia, in quanto la relazione tra genitori e figli è di valore insostituibile.

Educare, per noi insegnanti, significa anche offrire ad ogni alunno stimoli culturali, affettivi, sociali adeguati, affinché ciascuno sviluppi le proprie potenzialità in modo armonico.

Favorire questo processo in modo armonico in un bambino vuol dire permettergli di crescere pienamente, di costruirsi un'identità definita ed una personalità equilibrata.

Questo lavoro cerca di cogliere il desiderio, insito in ogni persona, di *diventare grande, di crescere, riconoscendo nelle varie tappe della propria storia, la storia di tutti, la storia della vita.*

Il progetto **si definisce come educazione della sessualità**, perché intende guardare alla sessualità nell'ampiezza della complessità che la caratterizza.

La proposta consiste proprio in questo: *costruire una pedagogia che comunichi al bambino la bellezza e la ricchezza della sessualità e gli offra una visione positiva della sua crescita, anche in questa dimensione.*

FINALITA' GENERALI

Il bisogno degli alunni di classe quinta è quello di conoscere e divenire maggiormente consapevoli del proprio corpo sotto un profilo affettivo e sessuale.

L'esigenza di voler scoprire queste due nuove dimensioni nasce dal fatto che i bambini notano i primi cambiamenti nel corpo e nel carattere, ma non sempre ne conoscono la causa.

Finalità di tale progetto sono:

- consentire al bambino di focalizzare l'attenzione sugli aspetti meno evidenti della sua sessualità
- cogliere la sessualità come una forza positiva che si inserisce nella globalità della persona
- mettere l'accento sulla dimensione psicologica e sociale della sessualità,
- fare riflettere su atteggiamenti e comportamenti individuali e collettivi
- favorire la conoscenza di se stessi e degli altri
- favorire i rapporti interpersonali

OBIETTIVI INTERMEDI TRASVERSALI

Il progetto si pone i seguenti obiettivi formativi:

- promuovere la disponibilità a misurarsi e a mettersi in discussione, a verificarsi;
- favorire la maturazione dell'identità (autostima, fiducia nelle proprie possibilità, sicurezza e percezione di sé come valore);
- prevenire la formazione di stereotipi e pre-giudizi : evitare che le diversità si trasformino in difficoltà e situazioni problematiche;
- promuovere l'affermarsi dei valori relativi alla convivenza civile: rispetto e valorizzazione della diversità di genere, dei ruoli maschili e femminili;
- sviluppare il senso di responsabilità e autonomia;
- stimolare la formazione del pensiero critico partendo dalla scoperta delle "scienze" biologiche, psicologiche, affettive e sociali;
- conoscere gli aspetti fondamentali dell'anatomia e della fisiologia della genitalità maschile e femminile;
- conoscere gli aspetti principali della gravidanza ed essere in grado di apprezzare il significato della vita umana fin dal concepimento.

CONTENUTI

1^a parte: PERCORSO DI EDUCAZIONE DELL'AFFETTIVITA'

Il percorso si svilupperà attorno a due temi generali trattati in due incontri.

1° tema: CHI SONO IO ?

- la nostra persona è un unico di mente, corpo e anima;

- siamo una comunità di maschi e femmine: individuazione di diversità e uguaglianze.

2° tema: IO E GLI ALTRI !

- le sensazioni corporee e le emozioni che proviamo;
- le esperienze affettive che viviamo (genitori, parenti, animali, oggetti, ...);
- l'amicizia: un'esperienza affettiva importante.

2ª parte: PERCORSO DI EDUCAZIONE DELLA CORPOREITÀ E DELLA SESSUALITÀ

Il percorso si svilupperà attorno a due temi generali trattati in due incontri.

1° tema: LA RIPRODUZIONE

- il concetto di perpetuazione delle specie viventi;
- tutti gli esseri viventi sono maschio e femmina;
- la differenza corporea tra maschi e femmine.

2° tema: COME NASCONO I BAMBINI

- la responsabilità del proprio corpo;
- la scelta di diventare adulti, di diventare mamma e papà;
- il concetto di codice genetico (perché assomiglio a ...);
- la gravidanza e la nascita.

DESTINATARI

- Alunni delle classi quinte (lavoro in orario scolastico).
- Genitori degli alunni (incontri formativi pomeridiani prima dell'inizio del lavoro con gli alunni e a lavoro terminato).

TEMPI DI ATTUAZIONE

Il progetto prevede un totale di 4 incontri, ognuno della durata di 2 ore e 30 minuti, con cadenza settimanale.

Si prevedono 2 incontri con i genitori, uno prima del lavoro con i bambini e un altro a lavoro concluso, della durata di 2 ore ciascuno.

METODI E STRUMENTI

Il progetto prevede di adottare le seguenti strategie:

- apprendimento attraverso il gioco;
- apprendimento attraverso le esperienze corporee di gruppo e personali;
- apprendimento attraverso la verbalizzazione;
- apprendimento attraverso la rappresentazione iconica;

- Apprendimento attraverso la lezione frontale.

Inoltre si utilizzeranno le seguenti metodologie:

- circle time;
- sussidi informatici;
- lavori individuali;
- rappresentazioni iconiche;
- autovalutazione e retrovalutazione.

Si rendono necessari i seguenti strumenti:

- aula video;
- strumenti audiovisivi;
- lettore CD;
- software: Word, Power Point.

ESPERTI COINVOLTI

Il progetto prevede l'intervento di due esperti, un pedagogo per la prima parte (percorso di educazione all'affettività) e un biologo per la seconda parte (percorso di educazione alla corporeità e alla sessualità), entrambi dell'Associazione Marchigiana Metodo Billings.

È auspicabile una collaborazione, almeno nella fase di preparazione con gli alunni, delle insegnanti di scienze.

VERIFICA

Alla fine di ogni incontro verrà prodotto un materiale (cartellone, racconto, fotografie, tracce sonore) che sarà reperibile e visibile all'interno dell'aula dei bambini

Ogni incontro terminerà con un momento di circle time per l'autovalutazione degli alunni. Dal momento che molti argomenti trattati si rifanno alla disciplina di scienze, la valutazione potrà anche essere effettuata su vari livelli, come per gli altri ambiti disciplinari.

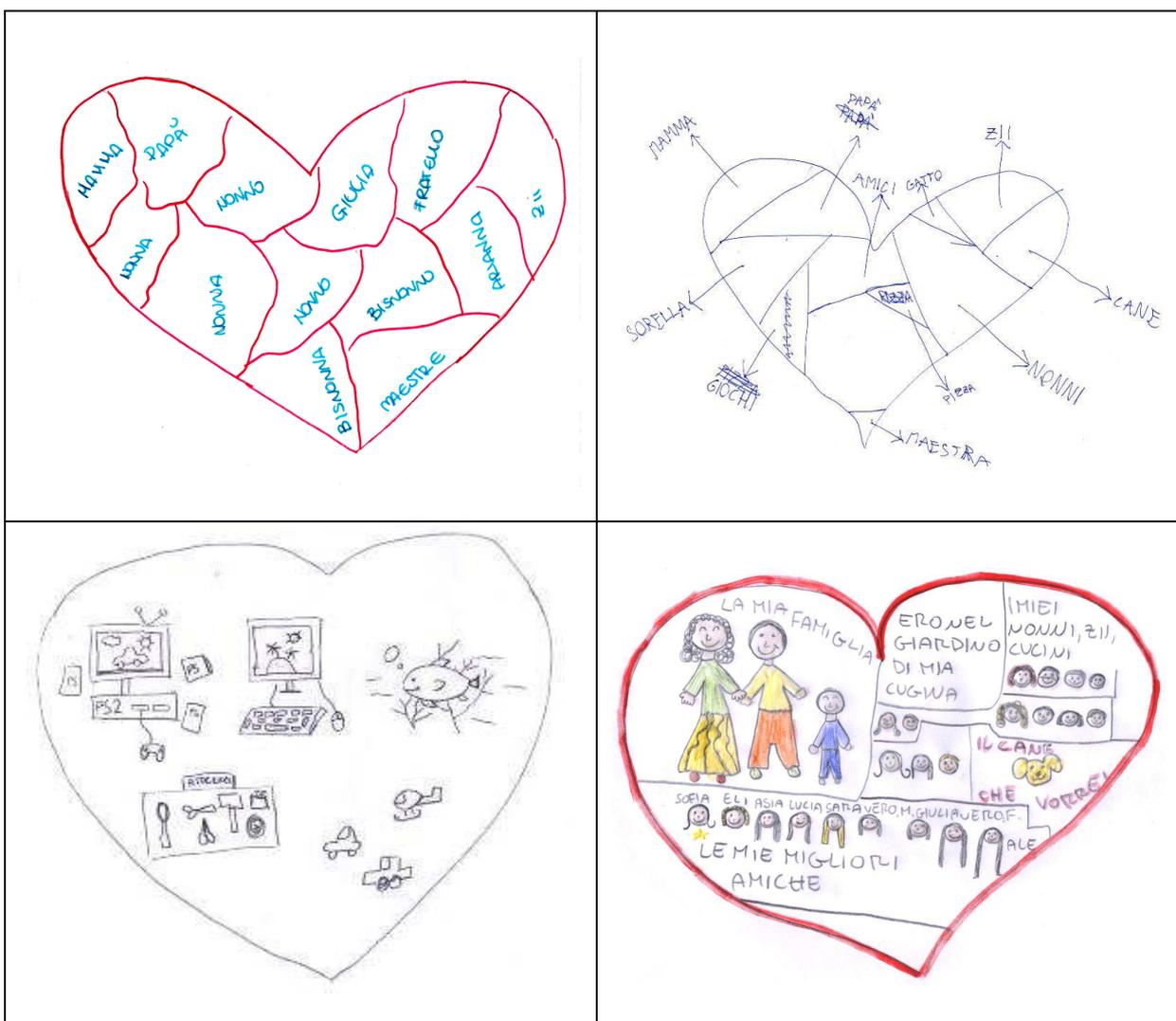
Ma la vera valutazione potrà essere svolta tramite l'osservazione sistematica delle competenze trasversali all'apprendimento degli alunni coinvolti: in particolare, la loro aumentata collaboratività e disponibilità ad accettare le diversità e il controllo emotivo raggiunto alla fine del percorso.

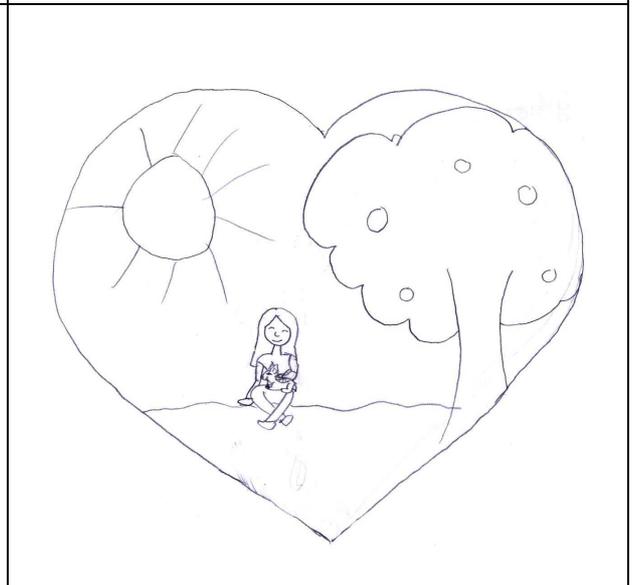
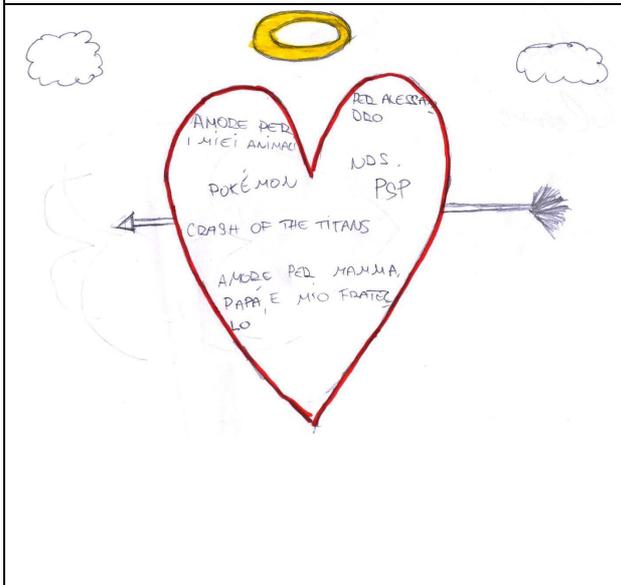
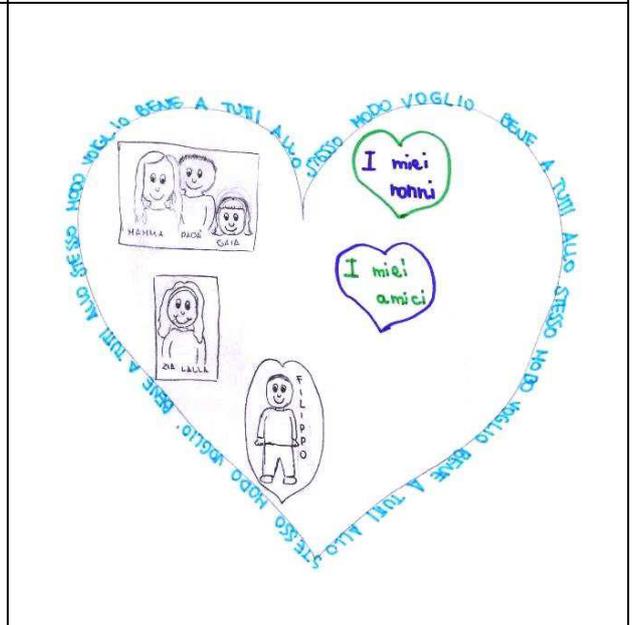
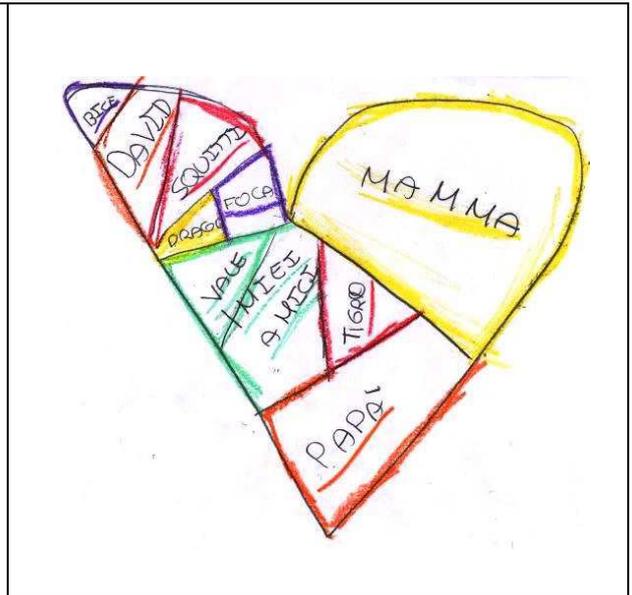
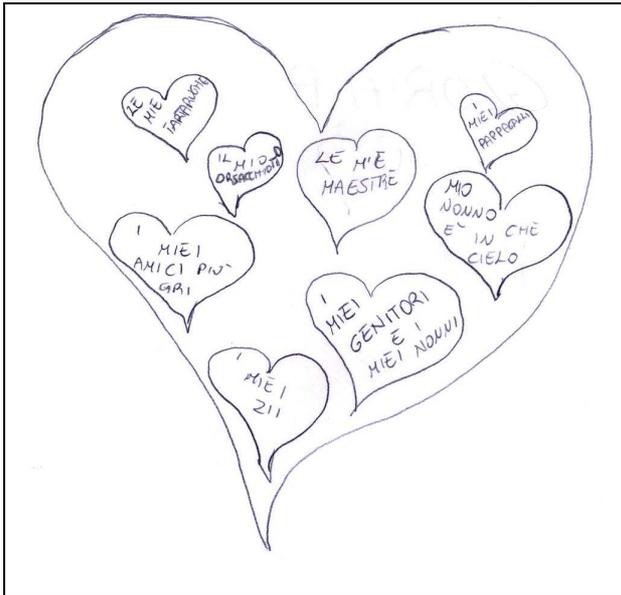
APPENDICE 2. I “cuori” dei bambini

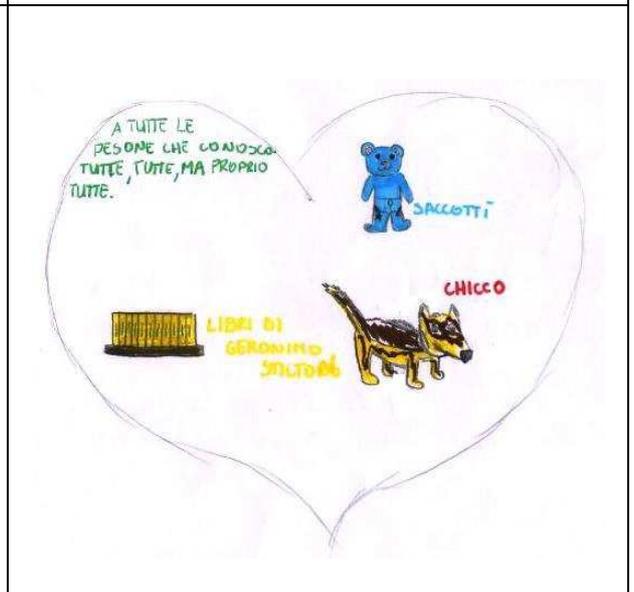
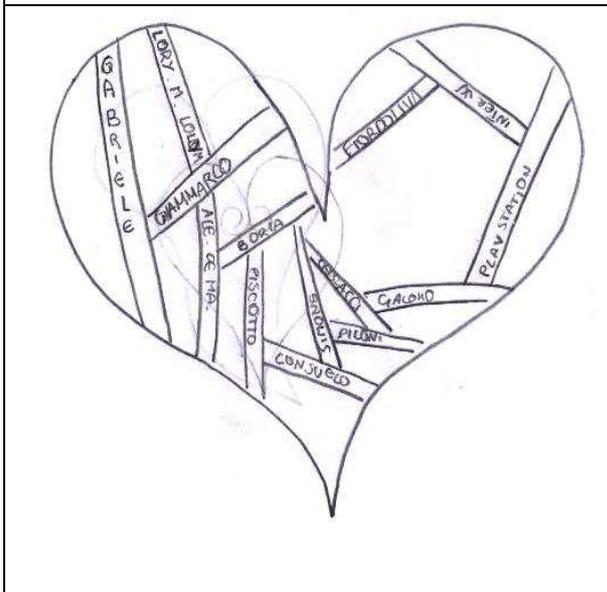
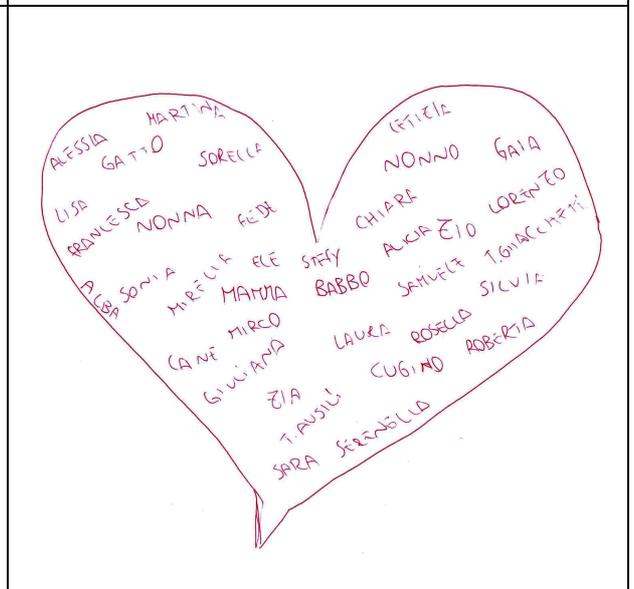
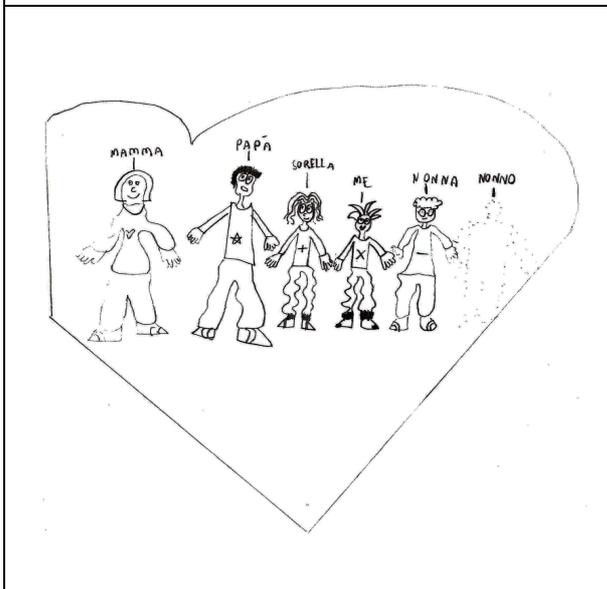
Ecco alcuni “cuori” prodotti dagli alunni durante il secondo incontro del progetto.

Per una attenta analisi dei disegni si può fare attenzione a questi criteri:

- lo spazio del foglio occupato;
- la sicurezza o meno del tratto;
- la suddivisione degli spazi all'interno del cuore;
- l'occupazione intera o parziale dello spazio interno del cuore;
- la presenza o meno di nomi o spiegazioni;
- la presenza di persone (anche non più in vita), animali, oggetti;
- l'assenza di persone;
- se ci sono disegni, la posizione dei soggetti rappresentati.







APPENDICE 3. Nel grembo di mia madre

NEL GREMBO DI MIA MADRE

I bambini quando sono nel grembo materno fanno un sacco di cose!

Possono dare calci, pugni e perfino fare capriole.

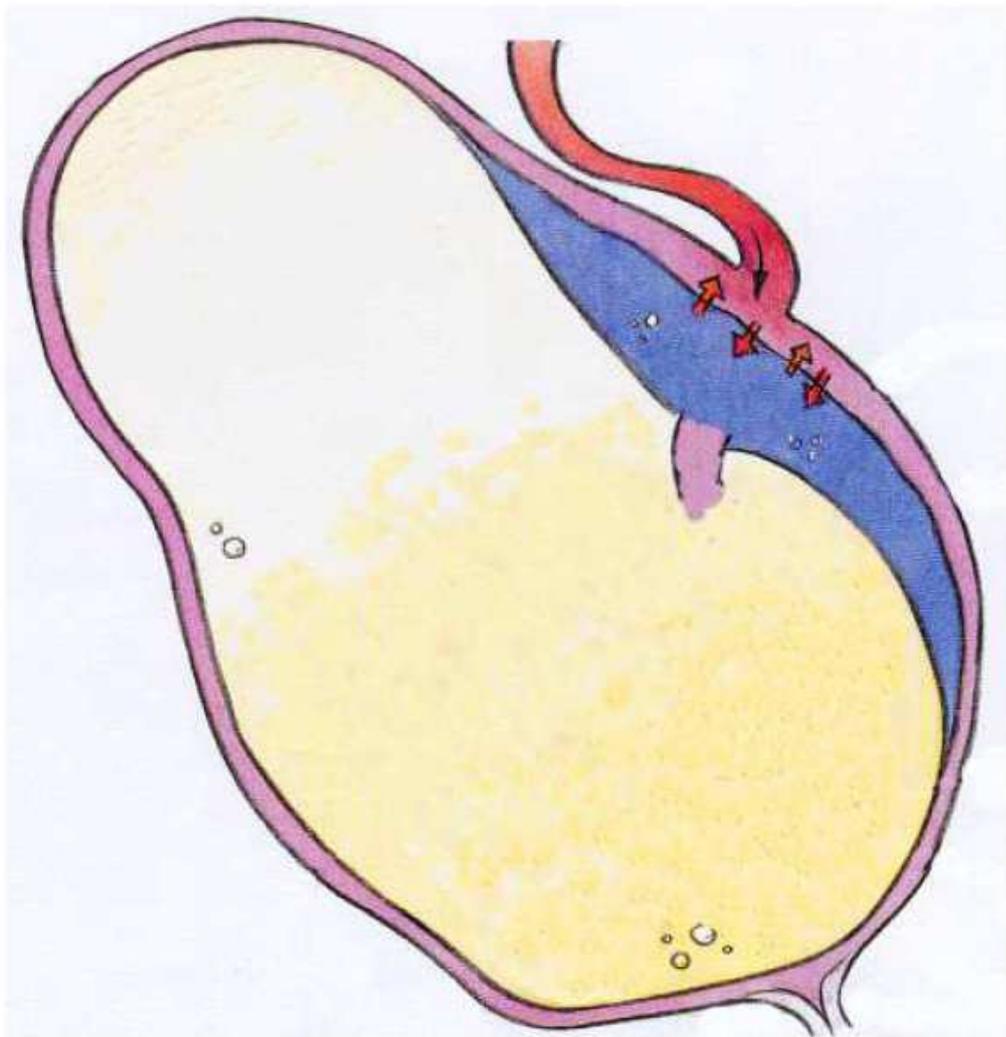
Possono succhiarsi le dita delle mani o dei piedini.

Possono sentire i sapori, inghiottire, aprire e chiudere gli occhi.

Possono stiracchiarsi e dormire.

Possono anche avere il singhiozzo o fare un ruttino.

Immagina e disegna com'eri nella pancia della mamma.



BIBLIOGRAFIA

Magistero

CONCILIO ECUMENICO VATICANO II, Dichiarazione sull'educazione cristiana *Gravissimum educationis* (28 ottobre 1965), in *Enchiridion Vaticanum 1. Documenti del Concilio Vaticano II 1962-1965*. Testo ufficiale e versione italiana, Edizioni Dehoniane, Bologna 1985, 819-852.

PIO XI, Lettera enciclica *Divini illius Magistri* (31 dicembre 1929), in *Enchiridion delle Encicliche 5. Pio XI 1922-1939*. Edizione bilingue, Edizioni Dehoniane, Bologna 1995, 329-412.

PIO XI, Lettera enciclica *Casti connubii* (31 dicembre 1930), in *Enchiridion delle Encicliche 5. Pio XI 1922-1939*. Edizione bilingue, Edizioni Dehoniane, Bologna 1995, 447-582.

GIOVANNI PAOLO II, Esortazione apostolica postsinodale *Familiaris consortio* circa i compiti della famiglia cristiana nel mondo di oggi (22 novembre 1981), in *Enchiridion del Sinodo dei Vescovi 1. 1965-1988*. Edizione bilingue, Edizioni Dehoniane, Bologna 2005, 2170-2349.

GIOVANNI PAOLO II, Lettera enciclica *Evangelium vitae* (25 marzo 1995), in *Enchiridion delle Encicliche 8. Giovanni Paolo I-Giovanni Paolo II 1978-1998*. Edizione bilingue, Edizioni Dehoniane, Bologna 1998, 1800-2150.

CONGREGAZIONE PER L'EDUCAZIONE CATTOLICA, *Orientamenti educativi sull'amore umano. Lineamenti di educazione sessuale* (1 novembre 1983), in *Enchiridion Vaticanum 9. Documenti ufficiali della Santa Sede 1962-1965*. Testo ufficiale e versione italiana, Edizioni Dehoniane, Bologna 1987, 417-530.

PONTIFICIO CONSIGLIO PER LA FAMIGLIA, *Sessualità umana: verità e significato. Orientamenti educativi in famiglia* (8 dicembre 1995), in *Enchiridion Vaticanum 14. Documenti ufficiali della Santa Sede 1994-1995*. Testo ufficiale e versione italiana, Edizioni Dehoniane, Bologna 1997, 3344-3533.

CONFERENZA EPISCOPALE ITALIANA – UFFICIO NAZIONALE PER LA PASTORALE SCOLASTICA, *L'educazione sessuale nella scuola. Orientamenti Pastorali* (6 aprile 1980), in *Enchiridion CEI. Documenti, dichiarazioni, documenti pastorali per la Chiesa italiana 3. 1980-1985*, Edizioni Dehoniane, Bologna 1987, 133-188.

CONFERENZA EPISCOPALE ITALIANA, *Educare alla vita buona del Vangelo. Orientamenti pastorali dell'Episcopato italiano per il decennio 2010-2020* (4 ottobre 2010), in *Enchiridion CEI. Documenti, dichiarazioni, documenti pastorali per la Chiesa italiana 8. 2006-2010*, Edizioni Dehoniane, Bologna 2011, 3690-3900.

COMMISSIONE EPISCOPALE PER LA FAMIGLIA E LA VITA, *Orientamenti Pastorali sulla preparazione al matrimonio e alla famiglia* (22 ottobre 2012), [http://www.chiesacattolica.it/ccl_new/documenti_cei/2012-11/09-3/Orient_past_matrimonio%20e%20famiglia.pdf], 29 dicembre 2012.

Letteratura

AIROMA D., *Panoramica giuridico-morale in materia d'informazione e di educazione sessuale*, in «Cristianità», 279-280 (1998), [http://www.alleanzacattolica.org/indici/articoli/airomad279_280.htm] , 29 dicembre 2012.

ALEXANDRE M., *Immagini di donne ai primi tempi della cristianità*, in G. DUBY - M. PERROT, *Storia delle donne. L'antichità*, a cura di SCHMITT PANTEL P., Editori Laterza, Roma-Bari 2009⁶, pp. 465-513.

ALLOVIO S., *Iniziazione*, [http://www.treccani.it/enciclopedia/iniziazione_(Universo-del-Corpo)/], 6 agosto 2012.

ANGELA A., *Amore e sesso nell'antica Roma*, Mondadori, Milano 2012.

ANGELA A., *Una giornata nell'antica Roma. Vita quotidiana, segreti e curiosità*, Oscar Mondadori, Cles (TN) 2011⁷.

ARIÈS P. – DUBY G., *La vita privata. Dall'Impero romano all'anno Mille*, a cura di VEYNE P., Editori Laterza, Roma-Bari 2001.

BAROCCHI L., *La vita umana: prima meraviglia*, Centro Documentazione e Solidarietà, Roma [s.d.].

BOMPIANI A. (a cura di), *I Metodi Naturali per la Regolazione della Fertilità. Valore Umano e Sociale di una Proposta Educativa*, Volume 1 “*Sessualità e Procreazione Responsabile: Antropologia, Etica e Cultura*”, Centro Studi e Ricerche per la Regolazione Naturale della Fertilità, Roma 2004.

BOMPIANI A. (a cura di), *I Metodi Naturali per la Regolazione della Fertilità. Valore Umano e Sociale di una Proposta Educativa*, Volume 2 “*Il Metodo dell'Ovulazione Billings: Scienza, Aspetti Educativi e Metodologia didattica*”, Centro Studi e Ricerche per la Regolazione Naturale della Fertilità, Roma 2004.

BURGGRAF J., *Genere («gender»)*, in PONTIFICIO CONSIGLIO PER LA FAMIGLIA, *Lexicon. Termini ambigui e discussi su famiglia, vita e questioni etiche*, EDB, Bologna 2003, pp. 421-429.

CALAME C. (a cura di), *L'amore in Grecia*, Editori Laterza, Roma-Bari 2006.

- CICATELLI S., *La scuola delle competenze*, Elledici - il Capitello, Leumann (To), 2011.
- CICCONE L., *Ancora in tema di educazione sessuale*, in «Consultori Familiari Oggi», 3/4 (1996), pp. 90-96.
- CICCONE L., *Etica sessuale. Persona, matrimonio, vita verginale*, Edizioni Ares, Milano 2004.
- CONFEDERAZIONE ITALIANA DEI CENTRI PER LA REGOLAZIONE NATURALE DELLA FERTILITÀ, *Principi Inspiratori*,
[<http://www.confederazionemetodinaturali.it/nuovo/download/CICRNF%20PRINCIPI%20ISPIRATORI.pdf>], 12 settembre 2012.
- DALLAPICCOLA B., *Genetica della determinazione sessuale*, in «I Quaderni di Scienza & Vita», 2 (2007), pp. 11-17.
- DELORT R., *La vita quotidiana nel Medioevo*, Editori Laterza, Roma-Bari 2000³.
- DEL RE G. - BAZZO G., *Educazione sessuale e relazionale-affettiva. Scuola elementare*, Erickson, Trento 1995.
- DI PIETRO M. L., *Adolescenza e sessualità*, Editrice La Scuola, Brescia 1993.
- DI PIETRO M. L. (a cura di), *Educare all'identità sessuata*, Editrice La Scuola, Brescia 2000.
- DI PIETRO M. L., *Le basi biologiche della sessualità*, in M. L. DI PIETRO - E. SGRECCIA (a cura di), *Interrogativi per la bioetica*, Editrice La Scuola, Brescia 1998, pp. 61-77.
- FABIETTI U., *Storia dell'antropologia*, Zanichelli, Bologna 2001.
- FILORAMO G., *Iniziazione*,
[http://www.treccani.it/enciclopedia/iniziazione_%28Enciclopedia-delle-Scienze-Sociali%29/], 6 agosto 2012.
- FLACELIÈRE R., *La vita quotidiana in Grecia nel secolo di Pericle*, Biblioteca Universale Rizzoli, Milano 1994⁶.
- FOLLIERI N., *Riti di passaggio: la pubertà*,
[<http://nuke.avventismo.org/FedeeSociet%C3%A0/Ritidipassaggiolapubert%C3%A0/tabid/232/language/it-IT/Default.aspx>], 6 agosto 2012.
- FOLLIERI N., *Riti di passaggio. Una storia che si ripete*,
[<http://nuke.avventismo.org/FedeeSociet%C3%A0/RitidipassaggioUnastoriachesiripete/tabid/201/language/it-IT/Default.aspx>], 31 agosto 2012.
- GALEOTTI G., *Né uomini né donne: coppie senza sesso in alcune leggi europee*, in «I Quaderni di Scienza & Vita», 2 (2007), pp. 49-57.

GALLI N., *Educare alla sessualità oggi nella società complessa*, in *Educare alla sessualità. L'impegno della scuola* (a cura della CONSULTA DIOCESANA PER LA PASTORALE SCOLASTICA di Bologna), Giorgio Barchigiani Editore, Bologna 1994.

GALLI N., *Educazione dei preadolescenti e degli adolescenti*, Editrice La Scuola, Brescia 1991².

GALLI N. (a cura di), *L'educazione sessuale nell'età evolutiva*, Vita e Pensiero, Milano 1998¹.

GASPERONI A., *Iddio li creò... famiglia. Cinque storie dal libro della Genesi*, Edizioni O.R., Milano 1997.

GIOMMI R. - PERROTTA M., *Programma di educazione sessuale. 7-10 anni*, Mondadori, Milano 2001.

GIULIODORI C., *Teologia del maschile e del femminile*, in R. BONETTI (a cura di), *La reciprocità uomo-donna. Via di spiritualità coniugale e familiare*, Città Nuova Editrice, Roma 2001, pp. 117-156.

GUETTEL COLE S., *Ragazzi e ragazze ad Atene: koureion e arkteia*, in ARRIGONI G. (a cura di), *Le donne in Grecia*, Editori Laterza, Roma-Bari 2008, pp. 15-31.

HARRIS R. H., *Come nascono i bambini*, Emme Edizioni, Trieste 2000.

LUCAS LUCAS R., *Bioetica per tutti*, Edizioni San Paolo, Cinisello Balsamo (MI) 2002.

KNAUSS S., *La saggia inquietudine. Il corpo nell'ebraismo, nel cristianesimo e nell'islām*, Effatà Editrice, Cantalupa (TO) 2011.

MELINA L., *Etica della responsabilità procreativa*, in PONTIFICIO CONSIGLIO PER LA FAMIGLIA, *Famiglia e procreazione umana. Commenti sul documento*, Libreria Editrice Vaticana, Città del Vaticano 2007, pp. 37-46.

MELINA L., *"Maschio e femmina li creò": teologia del corpo e differenza sessuale*, in M. L. DI PIETRO (a cura di), *Educare all'identità sessuata*, Editrice La Scuola, Brescia 2000, pp. 87-107.

MINUTIELLO M. C., *I Guru. Maestri dell'India e del Tibet*, Xenia, Milano 1999.

NAPOLIONI A., *Grandi come bambini. Per una teologia pastorale dell'infanzia*, Elledici, Leumann (TO) 1998.

NILSSON L., *Diventare genitori*, San Paolo Edizioni, Cinisello Balsamo (MI) 1991.

OPITZ C., *La vita quotidiana delle donne nel tardo Medioevo (1250-1500)*, in DUBY G. - PERROT M., *Storia delle donne. Il Medioevo*, a cura di KLAPISCH-ZUBER C., Editori Laterza, Roma-Bari 2009⁸.

PÉLISSIE DU RAUSAS I., *Parlami dell'amore. Educazione affettiva e sessuale dei bambini dai 3 ai 12 anni*, Paoline, Milano 2003.

- POLLO M., *Manuale di pedagogia generale. Fondamenti di una pedagogia culturale dell'anima*, FrancoAngeli, Milano 2008.
- RIES J., *I riti di iniziazione e il sacro*, in RIES J. (a cura di), *I riti di iniziazione*, Jaca Book, Milano 1989, pp. 25-33.
- RIZZI G., *Voglio imparare ad amare. Preadolescenti dentro il labirinto dell'affettività e sessualità*, Elledici, Leumann (TO) 2005.
- ROCCELLA E., *I femminismi di fronte al gender*, in «I Quaderni di Scienza & Vita», 2 (2007), pp. 73-78.
- SCARAFFIA L., *Introduzione*, in «I Quaderni di Scienza & Vita», 2 (2007), pp. 7-10.
- SCOLA A., *Identità e differenza sessuale*, in PONTIFICIO CONSIGLIO PER LA FAMIGLIA, *Lexicon. Termini ambigui e discussi su famiglia, vita e questioni etiche*, EDB, Bologna 2003, pp. 447-453.
- SGRECCIA E., *Manuale di bioetica. Volume I. Fondamenti ed etica biomedica*, Vita e Pensiero, Milano 2006³.
- TAVERNIER N., *L'odissea della vita*, Edizioni White Star, Vercelli 2006.
- THOMAS Y., *La divisione dei sessi nel diritto romano*, in DUBY G. - PERROT M., *Storia delle donne. L'antichità*, a cura di SCHMITT PANTEL P., Editori Laterza, Roma-Bari 2009⁶, pp. 103-178.
- TORTALLA M., *Sessualità: da funzione a significato*, in M. TORTALLA (a cura di), *Sessualità casomai...*, Effatà Editrice, Cantalupa (TO) 2004.
- VAN GENNEP A., *I riti di passaggio. Uno dei grandi pilastri dell'etnologia*, Bollati Boringhieri, Torino 2012.
- VIRGILI R., *La donna nella Sacra Scrittura*, in *Donne delle religioni. La scoperta del femminile nelle grandi confessioni monoteiste*, Scritture, Piacenza 2009.
- VOPEL K. W., *Bambini senza stress. 2. Nel magico paese della fantasia*, Elledici, Leumann (TO) 2000.
- ZANFRINI L. (a cura di), *Sociologia delle differenze e delle disuguaglianze*, Zanichelli, Bologna 2011.
- ZORZI B., *Genere in teologia: dalla trinitaria verso una rigenerazione della maschilità*, in «Convivium Assisiense», 9 (2009), pp. 105-146.

Normativa

Decreto Ministeriale del 9 febbraio 1979 su *Programmi, orari di insegnamento e prove di esame per la scuola media statale*, pubblicato su Gazzetta Ufficiale 20/02/1979, n. 50.

Decreto del Presidente della Repubblica del 12 febbraio 1985/104 su *Approvazione dei nuovi programmi didattici per la scuola primaria*, pubblicato su Gazzetta Ufficiale 29/03/1985, n. 76.

Legge 26 giugno 1990, n. 162, su *Aggiornamento, modifiche ed integrazioni della legge 22 dicembre 1975, n. 685, recante disciplina degli stupefacenti e sostanze psicotrope, prevenzione, cura e riabilitazione dei relativi stati di tossicodipendenza*, pubblicato su Gazzetta Ufficiale 26/06/1990, n. 147.

Decreto Ministeriale del 3 giugno 1991 su *Orientamenti dell'attività educativa nelle scuole materne statali*, pubblicato su Gazzetta Ufficiale 15/06/1991, n. 139.

Circolare del Ministero della Pubblica Istruzione n. 241, del 2 agosto 1991.

Circolare del Ministero della Pubblica Istruzione n. 47, del 20 febbraio 1992.

Annuari Istituto Superiore di Sanità, vol. 31, n. 3 (1995), pp. 307-312.

Direttiva Ministeriale n. 463 del 26 novembre 1998, su *Linee di indirizzo per la presentazione, attuazione, monitoraggio e valutazione degli interventi di educazione alla salute da parte delle scuole di ogni ordine e grado e per lo svolgimento di attività di formazione*.

Sitografia

Archivio Pubblica Istruzione, [<http://archivio.pubblica.istruzione.it/>], 29 dicembre 2012.

Confederazione Italiana dei Centri per la Regolazione Naturale della Fertilità, [<http://www.confederazionemetodinali.it/nuovo/languages/ita/index.html>], 12 settembre 2012.

Corano in italiano, [<http://www.corano.it>], 13 gennaio 2013.

Malawi, [http://www.carreblu.travel/africa/malawi/malawi_cultura.htm], 3 settembre 2012.