

# Famiglia ed educazione affettiva

articolo

Furio Pesci

*“Creare famiglie” (M. Montessori)*

Secondo Maria Montessori, i giovani devono porsi l'obiettivo esistenziale di «creare famiglie»<sup>1</sup> già al termine dell'adolescenza. Se si prendesse sul serio l'indicazione montessoriana, si riuscirebbe, probabilmente, a inquadrare i molteplici problemi legati al rapporto tra i sessi in una prospettiva antropologicamente ed eticamente adeguata, salvaguardando una concezione armoniosa della differenza femminile-maschile e riconoscendo tutte le possibilità che essa offrirebbe in una società giusta, in cui questa differenza non si trasformasse in pretesto né per disparità ingiustificate, né per arbitrarie teorizzazioni.

Le parole di Maria Montessori, peraltro, permettono di porre in relazione due fenomeni stranamente concomitanti: da un lato, i giovani godono, oggi, almeno in quasi tutto l'Occidente (ma questi usi si stanno diffondendo con la globalizzazione più o meno ovunque), di un'autonomia che le generazioni precedenti non conoscevano; dall'altro, questa autonomia è, in realtà, vissuta e agita in forme che presentano molte affinità con tendenze e atteggiamenti infantili. I giovani possono, infatti, gestire il loro tempo e i loro rapporti con gli altri, specialmente con i coetanei, fruendo di una libertà molto ampia; dall'altro, la loro condizione affettiva, culturale ed economica, non differisce, di fatto, da quella dell'infanzia. La crisi economica ha generalizzato e prolungato nel tempo questa situazione, che può protrarsi fino ai trent'anni d'età e oltre.

Non si tratta di considerazioni improntate a uno spirito “conservatore”: si possono trovare analogie con questa analisi della realtà del nostro tempo anche in voci significative della cultura laica e progressista contemporanea come Hanna Arendt<sup>2</sup> e Nel Noddings<sup>3</sup>. Pur distinguendo doverosamente le differenze e le distanze tra le studiose citate, si può notare una comune perplessità, da parte di persone e figure di vario orientamento culturale e valoriale, di fronte alla crescente “autonomia” che viene concessa dai genitori e dagli insegnanti, dagli adulti in genere, ai più giovani. Questa perplessità nasce fundamentalmente dal fatto che l'autonomia lasciata ai più giovani è quasi sempre fine a se stessa e per questo motivo non fa crescere coloro che ne godono. Attraverso le esperienze vissute in nome di questa autonomia il rapporto tra le generazioni si incrina, o addirittura si spezza, mentre, se non altro per il perdurare della dipendenza economica, il momento dell'assunzione delle responsabilità tipiche della vita adulta, le sole che possono rendere davvero piena e sensata la libertà della persona, restano lontane, confinate in un orizzonte vago e senza rapporti con il presente.

Il risultato è, come scriveva Maria Montessori, che ci ritroviamo con una generazione di giovani adulti che vivono ancora come “bambini”, e stiamo formando una generazione di adolescenti a cui, più tardi, succederà la generazione dei bambini di oggi e di domani, che seguirà le stesse orme di una sorta di “adolescenza prolungata”, dai confini temporali indeterminati, rispetto alla quale già oggi manca l'autorevolezza del rapporto ge-



Docente di Storia della Pedagogia, Facoltà di Psicologia, Università Sapienza, Roma.

nitoriale e, in genere, educativo, senza che vi sia ancora la prospettiva di una responsabilità personale, nei confronti di se stessi e degli altri, piena e concretamente esercitata da parte dei più giovani.

A questa mancanza di responsabilità si aggiunge una vera e propria precarietà sul piano affettivo, evidenziato da una serie di dati statistici: circa un matrimonio su due, per esempio, termina in un divorzio e, tra i divorziati, coloro che si risposano ripetono l'esperienza mediamente due volte; si tratta di un fenomeno in parte nuovo anche in Paesi che hanno una lunga tradizione favorevole al divorzio, perché, pur essendo stato introdotto fin dalla fine dell'Ottocento nelle legislazioni più "innovative", per molti decenni, nonostante la presenza della legge, il ricorso a esso da parte delle coppie in crisi non è "dilagato" come è avvenuto negli ultimi vent'anni.

Il fenomeno del divorzio, secondo la lettura di Bauman<sup>4</sup>, sembra inarrestabile nella sua crescita, perché le persone, negli ultimi vent'anni, un po' ovunque hanno cominciato a ragionare in termini di precarietà, di flessibilità, di cambiamento, attribuendo a queste parole "magiche" un significato positivo. È questa ideologia del cambiamento a rappresentare un ostacolo particolarmente difficile da rimuovere in ambito educativo.

#### *Le radici storiche*

Il punto di partenza della riflessione sull'educazione può essere, quindi, un'analisi della situazione sociale contemporanea, in cui le considerazioni fin qui espone possono offrire spunti adeguati d'avvio. Tuttavia, la conoscenza e la consapevolezza delle problematiche attuali impone un approfondimento storico, tenendo presente l'influsso che il soggettivismo e l'individualismo moderni hanno esercitato tanto in ambito morale che educativo.

Il periodo che va dal Seicento in poi è rappresentabile, in una ricostruzione storiografica, come il periodo, sia in ambito teoretico sia in ambito etico, del soggettivismo: tutto il pensiero moderno è un pensiero di carattere soggettivistico, che nella sua corrente principale sostiene la non esistenza di una verità oggettiva, fino a negare l'esistenza della stessa *realtà* oggettiva. La comprensione che l'uomo ha della realtà, la visione che l'uomo ha della verità è condizionata, legata strettamente alle sue capacità percettive. Non a caso, è Kant a

distinguere il mondo delle idee in sé dal mondo dei fenomeni: solo i fenomeni hanno una consistenza reale nel pensiero kantiano, solo ciò che appare al soggetto è "vero", e non esiste verità che prescinda dal soggetto.

Questa impostazione,

in realtà, non emerge dal nulla; anzi, è calata in un contesto sociale, è funzionale a dinamiche di carattere sociale e anche di carattere economico. Non è un caso che i grandi rappresentanti della filosofia seicentesca e settecentesca siano in buona parte esponenti di quelle classi emergenti nel mondo del commercio e delle manifatture che avevano già scalzato la nobiltà dalla guida della vita sociale ed economica e perseguivano il proprio definitivo riconoscimento politico<sup>5</sup>. L'illuminismo, come ben si sa, non è solo un movimento di idee: è un movimento di rivendicazioni politiche che sfocia nelle grandi rivoluzioni democratiche, quella francese e quella americana, e ha motivazioni anche di carattere economico; il liberismo è, infatti, un'applicazione (se così si può dire) dell'illuminismo in economia.

C'è una costante che attraversa circa due secoli, dall'Ottocento fino a noi, e che porta a una profonda trasformazione del modo di pensare prima degli intellettuali e poi progressivamente di larghi strati della popolazione. La deriva soggettivistica di cui noi molto spesso parliamo criticamente è un processo di lungo periodo. Seicento e Sette-

*Il risultato è, come scriveva  
Maria Montessori,  
che ci ritroviamo  
con una generazione  
di giovani adulti che vivono  
ancora come "bambini"*

cento sono i secoli in cui si afferma l'idea dell'iniziativa individuale, delle libertà in tutti i campi (in campo speculativo, in campo morale, in campo politico, in campo economico). I fondamenti dell'individualismo contemporaneo si trovano nel pensiero dei grandi empiristi inglesi, di Locke, di Hume<sup>6</sup>, nel pensiero degli illuministi francesi, per arrivare fino a noi.

Charles Taylor ha descritto nei dettagli la storia di queste idee e il loro impatto sociale<sup>7</sup>. Non si può capire la forza con cui vengono sostenute attualmente le posizioni laiche, o laiciste, in campo bioetico, senza tener conto della componente individualistica presente nel pensiero occidentale dal Seicento a oggi. Facciamo un esempio: si può sostenere la legittimità morale dell'eutanasia o del suicidio assistito solo se si tiene conto che la visione dell'uomo e del mondo che sta dietro a questa giustificazione è un coerente individualismo.

Così, affermare la legittimità, anzi addirittura il dovere morale, che ciascun individuo realizzi se stesso, è il primo compito che ciascuno di noi ha, stando all'educazione "ufficiale" contemporanea; bisogna far crescere i bambini in modo autonomo, e il loro "compito" è, appunto, di diventare autonomi. L'autonomia, direi, è il fine principale dell'educazione, secondo le concezioni che prevalgono attualmente: stando a molti specialisti del settore, occorre far diventare i bambini il più possibile (e il più presto possibile) autonomi, creativi.

Eppure, la creatività è un'idea "sacrosanta", ma anche insidiosa: come la si deve intendere? Nonostante la loro vaghezza, queste sono le parole d'ordine che si trovano anche nei documenti ufficiali dell'Unione Europea, non solo nei trattati pedagogici, ma anche nei documenti politici. E l'insistenza sulla professionalità è determinata dal fatto che, se si lavora al fine di acquisire una determinata ricchezza (o un determinato benessere), con queste risorse si può costruire la vita che si vuole. In questo insieme coerente si esaurisce tutto lo sforzo delle attività educative, nella scuola e spesso anche nella famiglia.

### *Tornare alle domande fondamentali sulla felicità e sulle virtù*

Probabilmente, vi sarebbe un cambiamento molto profondo se si ristabilisse il legame tra morale e felicità, tra virtù e felicità. Nella morale moderna è prevalsa, in forza di quello stesso indebolimento dei suoi fondamenti operato dall'egemonia soggettivistica, una impostazione moralistica, vale a dire priva del suo collegamento vitale con le radici del discorso etico "classico"; e anche nel lessico pedagogico moderno e postmoderno si parla di legge e di doveri (nell'educazione molto spesso si parla di regole), che certamente esistono, ma che non risultano essere mere costrizioni solo se esiste un atteggiamento personale positivo che può venire dalla consapevolezza che lo scopo della regola è dare un aiuto nella ricerca personale della felicità: solo in questo caso si può capire la differenza tra la vera felicità e la falsa felicità, andando al di là della regola stessa; altrimenti, nessuno potrebbe negare che, violando le regole, sia possibile essere felici.

Nel corso della modernità è invalsa, in effetti, una concezione del dovere, esasperata fortemente nel pensiero filosofico per bilanciare le conseguenze morali dell'intrappolamento nella soggettività. Kant, per esempio, arriva a sostenere addirittura che, di fronte alle esigenze dell'imperativo categorico, la felicità non sia un obiettivo morale. Ricercare la felicità è immorale; occorre, invece, seguire il dovere in contrapposizione con la felicità stessa, ed è su questa base che Kant cancella l'idea di virtù, non credendo, infatti, che si possa raggiungere un bene più grande attraverso l'agire autonomo e senza fare ricorso a principi e massime sovrapersonali.

Di fronte a queste aporie, la lezione della filosofia morale e pratica, che ha ricollocato al centro della riflessione l'idea di virtù, dimostra come la realizzazione del desiderio di felicità implichi anche una dimensione filosofica di notevole spessore, rivolta a una comprensione esistenziale, per così dire, di ciò che una lunga tradizione di pensiero chiama "trascendentali", vale a dire la verità, la bellezza, la giustizia, la bontà, che sono la "sostanza" di cui

sono costituiti tutti i beni, e che si riscontrano in tutti gli oggetti sui quali si posa il desiderio umano.

Per comprendere l'educazione (la sua natura, i suoi fini, le sue problematiche attuali) è opportuno partire, per così dire, da lontano, da una considerazione antropologica ed etica dell'opera educativa. La base di questa prospettiva potrebbe essere, allora, la considerazione di ciò che alcuni filosofi hanno chiamato «dinamismo dell'agire»<sup>8</sup>. In questa prospettiva, si recupera l'impostazione della filosofia classica, che fonda il discorso morale sulla virtù, intesa come ciò che consente all'uomo di compiere le azioni adeguate nei luoghi e nei tempi adeguati; l'uomo virtuoso è colui che compie

*Vi sarebbe un cambiamento molto profondo se si ristabilisse il legame tra morale e felicità, tra virtù e felicità*

l'atto giusto al momento giusto, e questa capacità ha una dimensione trascendente l'individuo stesso, perché l'uomo virtuoso è tale in virtù della sua apertura costitutiva agli altri suoi simili.

Tutto ciò è vero sullo stesso piano psicologico, perché, tanto il sé reale, quanto il sé ideale, si sviluppano attraverso l'interazione con gli altri. È dentro una comunità che l'individuo impara ciò che è bene, e per giungere a questa consapevolezza deve avere dei modelli "di fatto", in carne ed ossa. I modelli sono in primo luogo i genitori, le persone di famiglia; essi si trovano nella famiglia, normalmente. Si può notare, peraltro, che la "regola" vale anche per i modelli negativi: è più facile diventare fumatori in una famiglia di fumatori, così come diventare tossicodipendenti in un gruppo di assuntori di droga, anche se, chiaramente, non esiste condizionamento diretto.

La teoria mimetica di René Girard ha spiegato che questo processo non ha nulla di deterministico, perché ciascuno prende anche una "posizione" rispetto agli altri, vale a dire: quando si assimila il comportamento di un altro che si percepisce come modello, in realtà si prende una posizione nei suoi confronti, si desidera o non si desidera quel modello, es-

sere come lui<sup>9</sup>. Anche al di là della famiglia valgono i condizionamenti positivi derivanti dall'interazione tra le persone.

### *L'evoluzione del soggetto morale*

Ciò che sorprende è la difficoltà quasi insuperabile che incontrano gli uomini del nostro tempo ad ammettere che vi sono momenti in cui le scelte che si compiono assumono un valore assoluto; nel momento si coglie e si compie l'eternità, come insegna la filosofia di Wojtyła<sup>10</sup>, e il senso della morale consiste precisamente in questa consapevolezza dell'irruzione dell'assoluto e dell'eterno nel tempo della vita e della storia. Eppure, gli uomini, oggi, non ne sembrano

più consapevoli, anche se queste considerazioni devono essere sempre contestualizzate rispetto alla condizione dei singoli e alla situazione concreta di ciascuno.

Se il coacervo delle opzioni disponibili è indefinitamente vasto e complesso, si deve anche riconoscere che, peraltro, la scelta e il bene fondamentali, quelli che forniscono il senso più generale della vita, sono esclusivi e assoluti. Se la pretesa di ogni cultura è di offrire un valore e un significato dell'esistenza validi in senso assoluto e, quindi, di sottrarli all'arbitrio individuale, l'esperienza educativa insegna che la scelta personale è, comunque, ineludibile.

Il riconoscimento di questa assolutezza non è scontato. L'essere umano è caratterizzato da una radicale libertà, che si concretizza, sul piano pedagogico, nel rischio tipico di ogni rapporto intergenerazionale in cui i più giovani non seguono le proposte degli adulti. D'altronde, esiste una dialettica tra la molteplicità dei beni particolari e ciò che viene identificato come Bene assoluto o prioritario, il quale deve trovare la sua "sintesi" nel significato fondamentale attribuito all'esistenza.

Queste considerazioni si possono applicare, con le dovute specificazioni, alle singole tappe dell'età evolutiva. Occorrono, in parti-

colare, modelli, persone che in qualche modo e misura incarnino quei beni in grado di indicare il significato della vita, e che mostrino la strada per conseguirli<sup>11</sup>.

Si potrebbe anche aggiungere che l'educazione, quale che ne sia la natura e il contesto, è definibile come un rapporto tra soggetto e modello in vista del bene stesso. Qui si pone la questione della natura del bene, della sua autenticità o inautenticità. Lo stesso percorso formativo si presenta, qui, in forma tutt'altro che lineare, tanto che risulta comprensibile solo alla luce di una dinamica consapevole, quanto meno, della dimensione costitutivamente temporale della vita umana e della mutevolezza dell'esperienza.

Per sfuggire all'inesorabilità di questa condizione precaria e aleatoria, le tradizioni pedagogiche principali hanno sempre insistito sul fatto che qualsiasi modello è "normativo", e la stessa percezione di esso da parte delle singole persone è tale. La relazione educativa implica il riconoscimento di un'asimmetria che, anziché stabilire una distanza, offre una direzione ed è vissuta positivamente da chi vi si adegua.

In altre parole, nel processo di formazione della personalità, l'individuo si confronta con (e si pone all'interno di) una dialettica triadica, in cui al soggetto, l'individuo stesso, corrisponde un modello, portatore delle istanze della tradizione e della comunità che la incarna e le dà vita, orientando al bene e al valore condiviso, negli oggetti e nei significati che la comunità stessa condivide e custodisce come garanti della sua identità.

A prescindere dalla molteplicità delle forme attraverso cui si è concretizzato nella storia della cultura occidentale questo delicato gioco di permessi e divieti, la morale così delineata, alla luce delle idee basilari di bene e di virtù, ha costituito per tempo immemorabile il fondamento dell'educazione stessa, e anche oggi i percorsi formativi sono caratterizzati da questa morale di permessi e divieti, di modelli, valori e significati condivisi.

A qualsiasi realizzazione e concretizzazione storica corrisponde la consapevolezza che l'educazione del desiderio in vista del bene (quello autentico) è, nella sua essenza, educa-

zione alle virtù. Ciascuno stato di vita è praticabile sulla base dell'adesione a un'identità che si caratterizza per le "virtù", vale a dire quelle disposizioni efficaci che permettono di vivere secondo il modello condiviso.

La tradizione spirituale ebraico-cristiana, per esempio, stabilisce chiaramente che il fine dell'educazione, in vista della felicità e del compimento del desiderio, è il dono di sé nell'amore. Paradossalmente, l'uomo che vuole realizzarsi deve mettere tra parentesi la propria volontà e "autotrascendersi", per usare un'espressione cara a Viktor Frankl<sup>12</sup>, uscire da sé per trovare la strada del vero compimento di sé. È nella rinuncia alla propria volontà che si può trovare la felicità; non altrimenti.

L'alternativa a questa strada, che promette la felicità più piena, la beatitudine di cui parla il Vangelo, è una vita in balia dei desideri, nel coacervo degli impulsi che una ragione priva di direzione non riesce a contenere. L'esito opposto al virtuoso è, dunque, il parossismo mimetico girardiano, fatto d'invidia, gelosia, superbia, secondo i cataloghi dei vizi della tradizione cristiana, che riprende, in effetti, una saggezza che risale alla stessa cultura classica. Su questa base si può sostenere, allora, che esistono due vie fondamentali di compimento di sé: una egocentrica e priva di sbocchi, l'altra decentrata e volta al pieno compimento di sé nella dedizione. Questa constatazione fonda, allora, un sistema di modelli negativi (quelli centrati su se stessi) e positivi (quelli che orientano ad altro – persone e cose – *un Altro*), secondo vedute pedagogiche che hanno improntato di sé il nucleo centrale dell'educazione nell'Occidente cristiano.

#### *La vita familiare secondo la character education*

Questa prospettiva antropologica e morale è stata contestualizzata in ambito educativo dal movimento della *Character Education*, forte soprattutto negli Stati Uniti, ma portatore di idee che possono essere condivise anche da noi. La riflessione di T. Lickona sulle esigenze dell'educazione familiare oggi, parte dalla considerazione, molto realistica, del fatto che

non occorre essere genitori perfetti. Lo studioso americano, direttore di un importante centro universitario di New York, ha scritto libri di grande impatto, come *Character Matters* e *Educating for Character*, proponendo una presentazione sintetica di principi e buone pratiche per l'agire quotidiano dei genitori<sup>13</sup>.

Secondo Lickona, anzitutto, occorre acquisire la consapevolezza che la famiglia è la prima "scuola" in cui si apprendono le virtù, e l'importanza della vita familiare, da questo punto di vista, è evidentemente inestimabile. Tuttavia, se l'amore è naturalmente insito nell'animo umano, la capacità di prendersi cura e di educare efficacemente i figli non lo è.

Possono essere utili, allora, considerazioni e consigli di persone sagge, riconoscendo, anzitutto, che i figli non hanno bisogno di vedere un modello perfetto, ma semplicemente qualcuno che si sta sforzando di fare il meglio che può. L'insistenza sull'opportunità di allontanare qualsiasi ansia di perfezione, come pure ogni timore di fallimento in conseguenza della propria inadeguatezza, è un tema che ricorre nei lavori di Lickona. I genitori non "creano" i loro figli, possono soltanto metterli sulla strada giusta, perché la forma compiuta della personalità di ciascun uomo è opera delle sue proprie mani.

Di conseguenza, il principio fondamentale da seguire nell'educazione del carattere è conoscere in cosa consiste un carattere buono e fare dello sviluppo del carattere una delle principali priorità. A definire il carattere buono contribuiscono le dieci virtù essenziali di cui parla Lickona: la saggezza (la capacità di giudicare bene), la giustizia (la regola d'oro ne è l'espressione), la forza interiore, il controllo di se stessi, l'amore (capacità di donarsi e persino di sacrificarsi per gli altri), l'apertura positiva verso gli altri, la capacità di lavorare intensamente, l'integrità (onestà e sincerità nei confronti di sé), la gratitudine, l'umiltà (con il desiderio a essa connesso di migliorare).

In sostanza, il carattere (la personalità nel suo complesso) serve a raggiungere risultati positivi, a dare il meglio di sé in ciò che si fa, e a sviluppare quella condotta morale necessaria per le relazioni più belle. Occorre ricordare che rendere lo sviluppo della personalità una priorità richiede l'assunzione di una prospettiva lunga (gli stessi genitori sono adulti

in crescita). E gli adulti che furono trattati con eccessiva indulgenza da bambini hanno difficoltà ad affrontare le difficoltà della vita, perché hanno distorto il senso dell'impegno che occorre per riuscire bene nel lavoro e nelle relazioni con gli altri.

Occorre, allora, dare spazio a una cultura familiare centrata sulle esigenze della formazione del carattere<sup>14</sup>, stabilendo fermamente di non indugiare né nelle lamentele, né nella ricerca di scuse, evitando di mentire, imbrogliare, rubare, danneggiare gli altri. In positivo, serve imparare dai propri errori, lavorare per mantenersi mentalmente, fisicamente e spiritualmente in salute, impegnandosi nella crescita e nello sviluppo del potenziale individuale, con un atteggiamento di fondamentale gratitudine e gioia, che trova giustificazioni tanto sul piano etico, quanto sul piano della fede religiosa personale.

#### *L'aspetto morale della formazione*

Il secondo principio a cui Lickona invita a fare riferimento è la cura della fede personale<sup>15</sup>. La religione ha una forte influenza sulla personalità. Le statistiche statunitensi mostrano come gli adolescenti che osservano regolarmente le pratiche del culto sono più coinvolti e impegnati nelle attività di servizio prosociale, meno propensi a rubare, alla violenza, e all'uso di droghe e di alcool, come pure ai comportamenti sessuali "a rischio". Ai giovani si deve manifestare apertamente in cosa si crede e perché. I figli cercano e hanno bisogno di risposte precise e ben argomentate

*Le famiglie armoniose  
hanno rituali che consentono  
di perdonare e di superare  
presto le divergenze,  
grazie alla capacità  
di chiedere perdono,  
abbracciarsi per fare pace*

su Dio, quale che sia l'opzione religiosa degli adulti che si prendono cura di loro.

Il terzo principio per un'efficace educazione dei figli consiste semplicemente nel vivere un matrimonio felice da parte dei genitori, basato sull'amore, sul rispetto e sulla fiducia. Lickona si rende conto che, al giorno d'oggi, sono numerosi i genitori "single". In tutti i casi, occorre comunque sostenere emotivamente i figli, essere fermi, ma non duri, nella disciplina, sapere dove si trovano e cosa fanno.

Queste indicazioni possono apparire difficili da realizzare, se non addirittura eccentriche, ma, scendendo nei particolari concreti, Lickona consiglia di programmare regolarmente un tempo di conversazione con il coniuge, a tu per tu, ogni giorno, senza discutere su divergenze di prospettiva o per prendere decisioni difficili, ma solo per restare "in sintonia" l'un l'altro, condividendo pensieri e sensazioni della giornata. Occorre lavorare sulla comunicazione, comprendere reciprocamente i propri bisogni e le proprie necessità, e in caso di contrasti cercare di capire le ragioni dell'altro (l'ascolto "attivo" è consigliato come pratica utile tra coniugi).

Un aspetto che Lickona non manca di sottolineare è il momento della riconciliazione e del perdono. Le famiglie armoniose hanno rituali che consentono di perdonare e di superare presto le divergenze, grazie alla capacità di chiedere perdono, abbracciarsi per fare pace, ecc. I genitori devono, poi, lavorare insieme, condividere le occupazioni genitoriali, sostenersi vicendevolmente, e, qualora sorgessero divergenze su come gestire una situazione con i figli, discuterne in privato, non davanti ai loro occhi.

Il quarto principio fondamentale è amare i bambini, sostenendoli, dedicando loro del tempo, comunicando con loro e anche sacrificandosi per loro. Sul piano pratico, questo principio si traduce nel sostegno dei loro interessi, che rappresenta un modo autentico di amarli e rispettarli. Apprezzare e coltivare uno sport, una dote o altri interessi dei figli aiuta i giovani a sviluppare la loro identità personale. Per evitare che i figli stessi si ribellino ai genitori, a causa della loro incompre-

sione, occorre aiutare a sviluppare gli interessi e l'identità, facendo in modo che le lodi superino le critiche. È sempre bene che i genitori indichino ai figli ciò che amano e che apprezzano in loro, il modo in cui li hanno visti crescere durante l'anno appena trascorso, le doti e le energie che hanno visto emergere.

Inoltre, c'è bisogno di intimità psicologica, tempo da trascorrere a tu per tu con i figli, mentre le occupazioni, i giochi e lo sport, o altre attività, anche se fatte insieme, non servono a colmare questa esigenza.

In genere, bisognerebbe trovare il modo di dedicare qualche tempo della settimana a fare insieme qualcosa che piace a tutta la famiglia. Ed è fondamentale curare la comunicazione, rispetto alla quale Lickona si preoccupa molto di offrire, ai suoi lettori e ascoltatori, mezzi molto pratici per attivare un circolo virtuoso che consenta loro di aprirsi. Parlare durante il pranzo o la cena, tutti insieme, delle cose più belle successe nella giornata, di esperienze come l'aver aiutato qualcuno, di qualcosa per cui si deve gratitudine a qualcuno, o dei problemi di ciascuno e dell'aiuto che i familiari possono dare al riguardo, è un'altra esperienza che può essere facilmente praticata nella vita quotidiana di gran parte delle famiglie. A leggere le parole di Lickona viene da chiedersi se la società che questo studioso ha di fronte abbia perso il buon senso, dato che si è arrivati al punto di sentire il bisogno di esperti che indichino questo genere di attività per rimediare alle difficoltà di relazione che soffocano i rapporti familiari. Non stupisce, allora, il richiamo al sacrificio, motivato dalla constatazione che la cosa più importante da parte dei genitori per i figli è amarsi gli uni gli altri e stare insieme.

#### *Le forme del rapporto tra genitori e figli*

In questo senso si comprende anche l'invito all'autorevolezza, quinto principio enunciato da Lickona. I genitori devono possedere un senso forte della loro autorità morale e del diritto a essere rispettati e obbediti. Lickona ricorda le ricerche di Diana Baumrind sugli "stili" del *parenting*, autoritario, permissivo o

autorevole. I genitori autorevoli sono caratterizzati da uno stile che unisce insieme amore, autorità fiduciosa e rinforzo delle regole, il ragionamento nel motivare l'esigenza di adeguarsi a esse, l'attenzione verso i sentimenti dei figli, quando sono espressi con rispetto e i genitori hanno l'ultima parola, l'incoraggiamento nei figli di una fiducia in se stessi adeguata all'età. Sotto tutti i punti di vista, i figli più dotati di fiducia e di responsabilità sono quelli che hanno genitori autorevoli; in generale, il consiglio è di non tollerare mai discorsi e comportamenti irrispettosi.

È bene, invece, richiedere dai figli che parlino sempre rispettosamente ai genitori, sia nei contenuti, sia nel tono della voce, eventualmente ragionando in anticipo sulle conseguenze che avrebbe nei rapporti reciproci un fare privo di rispetto. Il consiglio costante di Lickona è insistere sul rispetto, la cortesia e la gentilezza in tutte le relazioni all'interno della famiglia. Non bisogna tollerare la mancanza di rispetto o la disobbedienza verso i genitori, i modi rozzi, la tendenza ad affibbiare nomignoli o a insultare, e tutte le altre mancanze di gentilezza con i fratelli.

Il sesto principio è insegnare attraverso l'esempio. Le posizioni che prendiamo definiscono i valori in cui crediamo. I genitori devono chiedersi se i loro figli conoscano veramente le posizioni da loro assunte, il modo in cui pensano intorno al rispetto della vita, la povertà, il rispetto dell'ambiente, la guerra.

A questo principio è legato anche il settimo, la gestione efficace dell'ambiente morale, per esempio attraverso una consapevole supervisione delle attività dei figli, la cui importanza non deve essere mai sottovalutata. Infatti, quanto più gli adolescenti sono motivati nel lavoro scolastico e responsabili nel comportamento, tanto più difficilmente si imbarcheranno in comportamenti a rischio. I figli devono sviluppare relazioni calde e impegnate con i loro genitori, i quali devono fissare aspettative chiare e controllare le attività dei figli in forme appropriate all'età, perché si subisce l'influenza delle compagnie che si frequentano fino al punto che un adolescente può letteralmente trasformarsi e divenire

come i suoi amici. È utile, allora, chiedere chi sia il vero amico, e in cosa si distingue dal falso, condividendo tra genitori e figli la storia della propria vita.

Un altro elemento da tenere in seria considerazione è l'importante influenza dei mezzi di comunicazione. Mediamente, si calcola che negli Stati Uniti (ma qualcosa di simile avviene anche da noi) un bambino veda circa cento annunci commerciali al giorno, e che la media dell'uso giovanile di strumenti elettronici ammonti a ben sette ore giornaliere. In molti Paesi occidentali tre quarti dei ragazzi, al termine della scuola primaria, hanno un televisore nella propria stanza. Di fronte a questa situazione, i risultati delle indagini scientifiche mostrano che i ragazzi che guardano i programmi televisivi più violenti sono anche i più violenti tra i loro coetanei, privi di sensibilità verso gli altri a seguito dell'esposizione a gesti e comportamenti violenti. Analogamente, gli adolescenti che guardano di frequente contenuti pornografici sono più facili a diventare sessualmente attivi.

È necessario, allora, stabilire dei limiti precisi alla presenza dei *media* nella vita quotidiana dei figli; il loro uso in famiglia deve risultare un privilegio, non un diritto, che richiede il permesso dei genitori, e questi ultimi devono sapere affermare i valori di famiglia, non consentendo di vedere programmi che vadano contro di essi. La notte deve trascorrere calma, con il televisore spento. Vedere la televisione deve essere un evento di famiglia, speciale, non un passatempo privato e regolare; allo stesso modo è bene stabilire limiti ragionevoli anche all'uso di internet, dei videogiochi, del telefono e di tutti i molteplici strumenti tecnologici oggi a disposizione anche dei piccoli.

Di fronte al decadimento morale dei *media*, giova spiegare le proprie regole e aspettative, far comprendere ai figli che non si vuole far loro assistere a film con ampio contenuto di sesso e violenza per riguardo a loro, perché ci si prende cura di loro, perché non si vuole che assimilino cose malsane per la loro mente, allo stesso modo in cui non si vuole che il loro corpo si nutra di cibi malsani.

Lickona raccomanda di prendere in considerazione la possibilità di non avere televisori in casa, finché i figli non escono dall'età infantile. La supervisione e il controllo dei mezzi di comunicazione sociale deve essere chiaramente riconosciuta dai figli come rivolta al loro bene, tenendo periodicamente sott'occhio le loro attività in rete e consigliare ai figli di informare i loro amici della situazione.

*La formazione specificamente affettiva e il rapporto con l'altro sesso*

L'ottavo principio riguarda l'uso diretto dell'insegnamento e della discussione per lo sviluppo della coscienza, che richiede anni e anni di insegnamento costante e di revisione attenta di sé. In buona parte si tratta di una questione di coerenza: occorre mettere in pratica ciò che si dice. Ma è anche vero il contrario: che si deve dire, affermare nel suo valore, ciò che si pratica. È utile e opportuno, di conseguenza, insegnare l'empatia. In positivo e in concreto, ciò significa che è bene suscitare l'onestà, raccomandando ai figli di non mentire, non imbrogliare e non rubare, e nei momenti negativi, quando le cose vanno male, non lamentarsi, non recriminare e non inventarsi scuse e autogiustificazioni. Lickona raccomanda un atteggiamento non impositivo, in cui i genitori dovrebbero usare, piuttosto che le affermazioni di principio, le domande e il dialogo, per far emergere dai figli stessi le posizioni giuste.

Lo stesso approccio si può impiegare di fronte alla discussione di questioni di fondo. Si può chiedere ai ragazzi perché è sbagliato imbrogliare, per esempio, raccogliere e apprezzare risposte circa la gravità della violazione della fiducia, l'ingiustizia nei confronti di coloro che si comportano lealmente, o il riconoscimento del fatto che la falsità riduce la stima di se stessi in chi compie questo ge-

nere di azioni. Peraltro, si possono trovare nella discussione anche le ragioni contrarie a comportamenti emergenti tra i giovani, come l'uso di alcoolici, e far scaturire da loro stessi considerazioni d'ordine etico ed esistenziale. In questo modo, Lickona sostiene che si può affrontare proficuamente anche la questione sempre più difficile dell'astinenza sessuale. Il sesso è un aspetto della vita umana così speciale che richiede un'atmosfera adeguata, la familiarità tra i coniugi, perché l'attività sessuale è più ricca di significato se è parte di qualcosa di più grande. Quando si è sposati, l'intimità sessuale esprime il coinvolgimento totale dell'uno con l'altra, e l'intimità più completa dipende dall'assolutezza dell'impegno assunto reciprocamente dai coniugi. Per

*Il sesso è un aspetto della vita umana così speciale che richiede un'atmosfera adeguata, la familiarità tra i coniugi, perché l'attività sessuale è più ricca di significato se è parte di qualcosa di più grande*

non parlare del fatto che le statistiche statunitensi indicano un tasso di tentativi di suicidio tra le ragazze di 12-16 anni che hanno avuto rapporti sessuali ben sei volte maggiore che tra le coetanee vergini. I ragazzi stessi possono riconoscere i vantaggi e i benefici

dell'attesa: aumenta il rispetto di sé, insegna a rispettare l'altro, mantiene la coscienza serena, senza colpe, né rimorsi, contribuisce a sviluppare quel tipo di personalità (dotata di virtù quali il rispetto, il controllo di sé, la modestia e la forza) che attrae persone con le stesse caratteristiche e virtù. Lickona consiglia anche di suscitare nei giovani domande sulla verità dell'amore, aiutandoli a chiedersi se l'amore che provano sia vero amore, ponendosi domande sul rispetto e sulla gentilezza reciproci, sulle aspettative e sulla fiducia che possono riporre nell'altro, sulla condivisione degli stessi principi e sulla volontà effettiva di giungere a sposarsi e di avere figli.

Il nono principio descritto da Lickona consiste in una saggia disciplina, basata su regole coerenti riguardanti le normali attività quotidiane: aiutare a pulire dopo i pasti, rispondere educatamente al telefono, non urlare da una stanza all'altra, ma recarsi vicino alla persona

(il coniuge, il figlio) con cui si vuole parlare, non lasciare i vestiti in giro fuori posto, ma appenderli nell'armadio, rivolgersi agli altri con cortesia ("Posso...?" è preferibile a "Voglio...!"). Quando i figli fanno qualcosa di sbagliato, si può richiedere loro che domandino scusa, che spieghino il perché della loro azione e facciano qualcosa in riparazione. È anche importante farli riflettere sulle conseguenze dei gesti compiuti.

Il decimo principio consiste nel fornire opportunità ai ragazzi per mettere in pratica le loro virtù. I ragazzi sviluppano la personalità attraverso ciò che vedono, che sentono e che sono portati a fare abitualmente. Occorre, in generale, insegnare la responsabilità. L'affidamento e l'esecuzione di piccoli lavori e incombenze è un modo per contribuire alla vita familiare che non dovrebbe essere ricompensato in denaro. I figli, peraltro, devono svolgere servizi anche al di fuori.

Come si vede, si tratta di consigli pratici molto utili e applicabili facilmente in qualsiasi situazione familiare in cui regni il buon senso<sup>16</sup>. In effetti, la lettura di buona parte degli interventi di Lickona suscita l'impressione che sia proprio il buon senso a essere stato in gran parte perso o dimenticato dai genitori, se oggi devono essere esperti universitari a fornire indicazioni di questo genere per la gestione di relazioni che dovrebbero essere le più naturali di tutta l'esistenza umana. Ma i tempi in cui viviamo sono effettivamente questi e non ci si può dichiarare stupiti di nulla, né propendere verso il moralismo, di per sé sempre sterile.

#### *Una questione nuova e inquietante*

La situazione attuale propone, purtroppo, problematiche nuove, che alcuni anni fa non si sarebbero neppure immaginate, almeno nel nostro Paese, e che richiedono una trattazione in queste pagine, anche se breve<sup>17</sup>. L'introduzione della teoria del cosiddetto *gender* nelle scuole italiane pone una serie di interrogativi di carattere pedagogico che non possono essere elusi facilmente, anche se l'attuale contingenza politica e gli orientamenti dell'opinione pubblica sembrano, apparentemente, non vo-

lersi impegnare in una discussione approfondita in proposito.

Anzitutto, le vicende recenti hanno messo in evidenza che qualsiasi iniziativa in proposito, se non è concordata e condivisa all'interno del mondo stesso della scuola da parte delle sue molteplici componenti (genitori innanzitutto, insegnanti e alunni stessi), rischia di ottenere risultati negativi e perversi. Le organizzazioni che hanno promosso il *gender*, essenzialmente la galassia delle associazioni LGBT o collaterali, invece, hanno scelto strade diverse per penetrare nelle scuole.

Il cosiddetto *gender* si può trasformare, così, in un tema di scontro che giova ben poco al clima didattico nelle scuole italiane, con risultati tutt'altro che positivi; anzi, è lecito sostenere che il processo della sua introduzione nelle scuole italiane sia completamente ideologico e risponda a esigenze di indottrinamento piuttosto che di autentica educazione. A cosa serve far mettere il rossetto sulle labbra ai maschietti nelle scuole dell'infanzia? E leggere storie che instillano il dubbio che i propri genitori siano omosessuali latenti, o che la gestazione di sostegno sia una forma di beneficenza per persone che "vogliono" un figlio?

L'evidente appoggio di parte prestato da alcuni gruppi politici e governativi al disegno delle organizzazioni LGBT e l'arroganza con cui si è cercato, talvolta addirittura con mezzi fraudolenti, di propagandare iniziative pro-*gender*, possono essere giudicati soltanto in senso negativo come un ostacolo all'opera di formazione dei giovani del nostro Paese.

L'impiego di risorse economiche notevoli in questo campo è uno degli elementi più sconcertanti, sul piano operativo, di questo disegno antieducativo. Infatti, mentre si vorrebbero investire milioni di euro in progetti privi di qualsiasi attendibilità scientifica e che non prevedono nemmeno l'ombra di una verifica sperimentale di ciò che si intende fare, le nostre scuole sono costrette a racimolare i soldi che servono per le necessità più impellenti attraverso collette informali, e "in nero" tra i genitori.

Anche lo spazio offerto ai programmi "anti-omofobia" all'interno dell'orario curricolare

comporta la perdita di tempo prezioso che si dovrebbe utilizzare per le attività di trasmissione culturale. È curioso notare come i sostenitori della scuola “laica”, neutrale sul piano dei valori e tutta orientata alla preparazione culturale, oggi intendano farne teatro di un vero e proprio indottrinamento ideologico che sortisce, peraltro, esiti del tutto discutibili, almeno a giudicare da quello che scrivono gli studenti che hanno seguito alcuni dei corsi finora svolti<sup>18</sup>.

Su un solo punto si può concordare con quanti diffondono questi progetti nelle scuole, vale a dire la giusta opportunità di combattere il bullismo, specialmente nella sua variante “omofobica”, laddove si manifesta in forme più o meno gravi e più o meno aperte. In questi casi, ovviamente, l'intervento dovrebbe essere autorevole e netto, come tutti i sostenitori dell'amore autenticamente umano hanno sempre creduto. Tuttavia, oltre a queste considerazioni relative alla situazione contingente di questi mesi, vi sono numerosi altri argomenti che meritano di essere considerati per una valutazione attenta e serena dell'impatto sicuramente negativo che i progetti in corso di definizione e di attuazione avranno sulla scuola italiana e sulle giovani generazioni.

Anzitutto, non si prende in adeguata considerazione la storia dell'idea di *gender* e la sua attuale, tutt'altro che indiscussa, validità scientifica. Si tratta di un'idea dai contorni alquanto vaghi, che non è stata formulata chiaramente e i cui sostenitori sono, spesso, se non in discordia tra loro, comunque ancora alla ricerca di una definizione condivisibile da tutti. Il fatto stesso che la sigla LGBT sia in continua trasformazione e oggetto di integrazioni, aggiunte, cambiamenti vari, dimostra lo stato ancora embrionale di quest'idea e il fatto che non sia un autentico costrutto scientifico.

L'idea di *gender* nasce nell'ambito del femminismo del secondo dopoguerra e si può dire

*L'idea di gender nasce  
nell'ambito del femminismo  
del secondo dopoguerra  
e si può dire che debba molto  
all'opera di  
Simone de Beauvoir*

che debba molto all'opera di Simone de Beauvoir, in particolare alla sua celebre affermazione, secondo cui «Donne non si nasce, si diventa»<sup>19</sup>. È una frase di grande effetto, che ebbe molta fortuna al suo apparire e che contribuì grandemente a orientare l'elaborazione teorica del femminismo militante negli anni della contestazione in tutto l'Occidente.

È lecito sostenere che tanto il femminismo radicale più recente, quanto le stesse organizzazioni LGBT abbiano fatto propria quella frase in modo abusivo. L'Autrice si riferiva al fatto che alcuni dei “caratteri femminili”, come la pazienza, l'umiltà, e anche le doti intellettuali, considerate

a lungo inferiori nelle donne rispetto agli uomini, sono acquisiti dall'ambiente e non hanno nessuna base congenita.

In questo senso, non si può che concordare con de Beauvoir. Esiste una sostanziale parità tra maschi e femmine per quanto riguarda tutte le grandi manifestazioni della vita psichica, intellettuale e affettiva, e la società dovrebbe fare di tutto per rimuovere gli ostacoli che impediscono di riconoscere questa parità e l'esercizio degli stessi diritti (in particolare nel campo dell'istruzione e del lavoro).

L'uso che è stato fatto successivamente di questa idea di parità e delle riflessioni di de Beauvoir sulla condizione delle donne e sulla natura femminile rappresenta, invece, una manipolazione vera e propria. Se è risaputo che de Beauvoir stessa praticava una forma di bisessualismo e considerava secondarie le caratteristiche naturali della persona umana rispetto a quelle acquisite socialmente, ciò non significa che la loro presunta secondarietà debba essere tenuta per inconsistente (i caratteri naturali esistono comunque e sono una base essenziale dell'identità personale), né che l'opinione di questa grande pensatrice e scrittrice debba essere considerata come una verità scientifica.

Questa manipolazione è stata compiuta dalle organizzazioni LGBT che, da un lato, hanno

stretto alleanze operative con quelle del femminismo radicale, dall'altro hanno tentato, con notevole successo mediatico, di far passare quella che è soltanto l'opinione di intellettuali di punta e di grande fama, per vera e propria "scienza". Il principale risultato di questa offensiva mediatica è stato un ampliamento dell'idea che l'influsso sociale determini la formazione dell'identità dal punto di vista sessuale e che, dunque, anche l'omosessualità abbia la stessa liceità dell'eterosessualità. La storia dell'idea di *gender*, attraverso l'opera delle studiose che più l'hanno elaborata e divulgata, non fa che confermare il carattere non scientifico di questa idea.

*Dall'ideologia alla verità e alla bellezza dell'amore vero*

Se l'arbitrio di queste posizioni è abbastanza evidente di per sé, un altro aspetto che rende estremamente pericolosa l'introduzione di programmi di educazione sessuale e/o affettiva basati sull'idea/ideologia del *gender* è che i temi affrontati vanno ben al di là dei problemi ai quali dicono di voler rispondere. Per contrastare l'omofobia, per esempio, si trattano temi come l'omosessualità nascosta dei genitori "bisessuali" e la fecondazione eterologa.

Tutti i programmi che utilizzano materiali incentrati su queste tematiche, per l'ovvia delicatezza e per il fatto stesso che si tratta di materie ancora controverse, dovrebbero essere tenuti al di fuori delle scuole per una quantità di motivi: infatti, oltre a violare paradossalmente il principio – spesso sostenuto, in altri contesti, dalle stesse organizzazioni promotrici – della neutralità della scuola rispetto ai valori etici e politici, questi programmi finiscono per sostenere una posizione "filosofica" (nel migliore dei casi) rispettabile, ma sulla quale non si può costruire un programma educativo (nessun programma educativo può essere costruito su vedute puramente teoriche).

Peraltro, si può senz'altro lamentare la mancanza totale di dati empirici e sperimentali che suffraghino la validità di un'educazione basata sulla teoria del *gender*. Il fatto che se ne stia

promuovendo la "sperimentazione" proprio con questi programmi dovrebbe suscitare molta perplessità, perché permettere questa sperimentazione significa agire come i proverbiali "apprendisti stregoni", senza avere alcuna sicurezza delle conseguenze future.

Infine, i materiali fino ad oggi prodotti dalle organizzazioni interessate alla propagazione nelle scuole della teoria del *gender* sono molto carenti dal punto di vista pedagogico. L'analisi attenta e non preconcetta di molti materiali in circolazione mette in luce una serie di difetti che ne sconsigliano l'uso. In particolare, le storie raccontate e la forma con cui si presentano determinati giudizi di valore impediscono, invece di favorire, il formarsi di quella personale maturazione di un punto di vista proprio, perché le posizioni dei sostenitori della teoria del *gender* sono presentate assiomaticamente come le uniche giuste.

In conclusione, può essere utile ricordare come nacque l'idea stessa del convegno di cui questo numero di *Studia Bioethica* presenta una parte degli atti. Nei mesi precedenti erano sorte alcune associazioni tra insegnanti e genitori di orientamento cattolico accomunati da una duplice preoccupazione, per la probabile approvazione di leggi considerate pericolose per l'istituto della famiglia e per l'introduzione nelle scuole italiane di programmi inadeguati di educazione affettiva e sessuale.

In particolare, come si sa, la preoccupazione riguardava proposte di legge come i disegni di legge Scalfarotto e Cirinnà<sup>20</sup>, volti a introdurre pesantemente l'ideologia del *gender* nel nostro Paese attraverso il "grimaldello" della lotta contro l'omofobia, e anche le proposte miranti all'equiparazione, di fatto e di diritto, delle coppie conviventi e *gay* a quelle sposate. Nelle scuole, la vicenda dei testi subdolamente introdotti attraverso uffici ministeriali (l'UNAR, in particolare), e il diffondersi di programmi finanziati pubblicamente e dai contenuti evidentemente esorbitanti la finalità della lotta all'omofobia, con la proposta precoce, rivolta tanto a bambini delle scuole dell'infanzia, quanto agli studenti delle scuole secondarie, di un'ideologia che mette drasticamente sullo stesso piano l'amore eterosessuale e quello omosessuale, ha raccolto vari

insegnanti e genitori intorno alla condivisione della necessità di prendere l'iniziativa e di proporre direttamente un'alternativa al crescente diffondersi di questi contenuti e di un irreflesso consenso che oggi li circonda a causa dell'indifferenza o della disinformazione diffusa.

Di qui l'iniziativa di marzo 2015, presso l'Ateneo Pontificio "Regina Apostolorum", volta a elaborare una posizione chiara al riguardo dei problemi sollevati, senza polemiche dirette con i sostenitori del *gender*, ma anche senza temere di presentare contenuti che oggi possono essere revocati in dubbio da qualcuno, ma che poggiano la loro validità su consapevolezze millenarie, radicate tanto nella tradizione sapienziale dell'umanità quanto nella ricerca scientifica.

Il punto essenziale è la necessità di sostenere che eterosessualità e omosessualità non possono essere poste sullo stesso piano, né dal punto di vista dello sviluppo dell'affettività umana, né da quello giuridico-normativo. Occorre, quindi, sostenere le ragioni, in positivo, dell'amore eterosessuale e di un'opera educativa orientata al suo dispiegamento armonico nei bambini e negli adolescenti, senza confondere questo intento educativo con la cosiddetta "omofobia" che si vuole oggi combattere, pur in assenza di motivi concreti e persino di una definizione precisa di cosa essa sia.

In questo contesto, ribadire le ragioni della "preferibilità" irriducibile dell'amore eterosessuale dovrebbe essere una preoccupazione prioritaria degli educatori, come principio e obiettivo educativo corrispondente alle esigenze tanto delle singole persone, quanto della società nel suo complesso. Queste ragioni non sono legate solamente alla "biologia" della riproduzione umana, ma alla natura dell'amore vero. Nell'amore umano si attua la più piena e completa donazione di sé, e la sua forma più assoluta (e persino la più "romantica") è quella che vuole mettere al mondo nuove vite attraverso l'unione unica e insostituibile di *quella donna* e di *quell'uomo*. Chi ancora, profeticamente, vede nell'amore fedele e duraturo il salto nell'assoluto etico esprime una verità che non deve essere dimenticata nell'educazione affettiva dei giovani d'oggi.

## NOTE

<sup>1</sup> M. MONTESSORI, *Dall'infanzia all'adolescenza*, Garzanti, Milano 1949, 158.

<sup>2</sup> H. ARENDT, *Between Past and Future*, Viking, New York 1961.

<sup>3</sup> N. NODDINGS, *Happiness and Education*, Cambridge University Press, Cambridge 2003.

<sup>4</sup> Z. BAUMAN, *Liquid Love. On the Frailty of Human Bounds*, Polity Press, Cambridge 2003.

<sup>5</sup> C. LASCH, *The True and Only Heaven: Progress and Its Critics*, Norton, New York 1991; ID., *The Culture of Narcissism*, Norton, New York 1979; ID., *The Minimal Self*, Norton, New York 1984; ID., *The Rebellion of the Elites and the Betrayal of Democracy*, Norton, New York 1995.

<sup>6</sup> Cfr. le precise ricostruzioni di MacIntyre sul percorso storico compiuto dall'individualismo nell'età moderna: A. MACINTYRE, *After Virtue*, University of Notre Dame Press, Notre Dame (IN) 1981; ID., *Whose Justice? Which Rationality?*, University of Notre Dame Press, Notre Dame (IN) 1988; ID., *Three Rival Versions of Moral Enquiry*, University of Notre Dame Press, Notre Dame (IN) 1990.

<sup>7</sup> C. TAYLOR, *Sources of the Self. The Making of Modern Identity*, Harvard University Press, Cambridge 1989; ID., *The Ethics of Authenticity*, Harvard University Press, Cambridge 1992. ID., *A Secular Age*, Harvard University Press, Cambridge 2007.

<sup>8</sup> Cfr. i già citati MacIntyre e Taylor.

<sup>9</sup> R. GIRARD, *Des choses cachées depuis la fondation du monde*, Grasset & Fasquelle, Paris 1978.

<sup>10</sup> K. WOJTYŁA, *Metafisica della persona*, Bompiani, Milano 2003; il volume è la raccolta completa delle opere filosofiche di Wojtyła, tra cui, per il nostro argomento, sono particolarmente significative *Amore e responsabilità* (1961) e *Persona e atto* (1969).

<sup>11</sup> La questione richiederebbe ampi approfondimenti; qui rimando ancora all'opera di MacIntyre e di Girard, almeno per indicare a quali orientamenti si rifanno queste pagine.

<sup>12</sup> V. FRANKL, *The Doctor and the Soul*, Vintage Books, New York 1980. Per una prospettiva specificamente pedagogica sulla logoterapia frankliana, cfr. D. BRUZZONE, *Autotrascendenza e formazione*, Vita e Pensiero, Milano 2001.

<sup>13</sup> T. LICKONA, *Educating for Character*, Bantam Books, New York 1991; ID., *Character Matters*, Simon and Schuster, New York 2004.

<sup>14</sup> Nella lingua inglese, la parola *character* ha un significato più ampio di quello della parola *carattere* in italiano, ed è anche sinonimo di *personalità*.

<sup>15</sup> In una prospettiva ecumenica, oltre che confessionale.

<sup>16</sup> Sulla *character education*, si veda anche, per una panoramica complessiva dei vari indirizzi attuali: L. NUCCI, D. NARVAEZ (a cura di), *Handbook of Moral and Character Education*, Routledge, New York 2008.

<sup>17</sup> Si vedano, peraltro, i contributi specifici in questo stesso volume.

<sup>18</sup> «Eterosessuali si nasce. Omosessuali si nasce. Bisessuali si nasce. Pansessuali si nasce. Asessuali si nasce. Omofobi ci si diventa». Così scrive uno studente di un liceo del Lazio, nel quale si è svolto uno dei corsi “anti-omofobia” finanziati dalla Regione, sul blog della sua scuola, evidentemente senza un’adeguata conoscenza della questione che affronta e nemmeno delle problematiche morali (cosa significa essere “pansessuali”?) correlate. Cfr. <http://eraorameucci.it/cronaca/77-la-vera-malattia-e-l-omofobia>. Nello stesso sito si può trovare un curioso commento riguardante il volantino diffuso da un’associazione familiare contrario ai pro-

grammi *gender* nelle scuole: <http://eraorameucci.it/cronaca/89-cosa-non-e-la-teoria-gender-in-475-parole>). In Italia il clima è arrivato al punto che non si può più esprimere idee diverse da quelle *gender-friendly* senza essere pesantemente criticati. Il libero confronto fra le idee sembra incontrare molte difficoltà al riguardo.

<sup>19</sup> S. DE BEAUVOIR, *Le Deuxième Sexe*, Gallimard, Paris 1949; l’opera prende in considerazione esplicitamente anche l’amore lesbico.

<sup>20</sup> Ancora in discussione in Parlamento al momento della stesura di queste pagine.