

# EDUCAZIONE DELLA SESSUALITA' E DELL'AMORE

di Guido GATTI

## 1. Per una rilettura di Don Bosco

### 1.1. *La situazione attuale*

Le trasformazioni anche radicali che si sono venute operando in questi ultimi decenni nel costume e nella cultura sessuale e anche nelle metodologie educative al riguardo impongono all'educatore salesiano una non facile rilettura dell'eredità pedagogica di Don Bosco su questo settore così decisivo dell'educazione.

A un certo costume di rigore morale (impennato forse un po' unilateralmente sull'interdizione dei comportamenti esterni socialmente riprovati, piuttosto che sulla formazione di atteggiamenti interni moralmente positivi) che godeva del consenso e dell'appoggio indiscusso della società e della cultura, è succeduto un costume permissivo, che considera questo settore della vita come sottoposto unicamente alla giurisdizione della coscienza personale, quando non addirittura del tutto extraterritoriale rispetto alla morale.

Ad una cultura che vedeva il sesso unicamente in funzione della trasmissione della vita e all'interno della famiglia monogamica (considerata come cellula fondamentale della società e condizione decisiva della sua stabilità) è succeduta una cultura che vede nel sesso unicamente una possibilità espressiva, quando non addirittura un semplice bisogno fisiologico da esercitarsi in assoluta libertà.

Lo si ritiene una specie di energia invincibile, onnipresente nella psicologia umana, la cui repressione o anche solo sublimazione, se pure entro certi limiti imposta dalle esigenze della convivenza umana, sarebbe sempre qualcosa di negativo, o almeno di pericoloso, la causa più o meno occulta di tutte le nevrosi personali e collettive.

La sessualità è così ridotta a un *gioco*, quasi totalmente indipendente dalle finalità procreative e di coesione familiare, da condurre con la più ampia spontaneità possibile, riducendo i controlli e le inibizioni al minimo assolutamente imposto dalle esigenze di sopravvivenza della società umana, escludendo quindi da esso praticamente solo la giustificazione della violenza in senso stretto.

Così non sono più oggetto di riprovazione sociale né l'infedeltà coniugale, né il meretricio e neppure l'omosessualità e le altre forme di perversione sessuale.

Spesso il *sex appeal* è utilizzato come strumento di incentivazione dei consumi, quindi all'interno di una *cultura consumistica* che finisce per ridurre lo stesso sesso a un genere di consumo o a una comoda valvola di sfogo delle tensioni sociali.

L'industria pornografica rappresenta così la punta dell'iceberg di una più generale *degradazione e banalizzazione del sesso*.

La nuova situazione non contiene però soltanto elementi negativi, ma anche occasioni e *possibilità positive*. La riscoperta della *funzione espressiva* della sessualità ha portato con sé le premesse per una nuova valorizzazione delle funzioni comunicative, interpersonali e personalizzanti della sessualità, la sua destinazione a farsi linguaggio di un amore autentico.

Così il *nuovo costume educativo*, fondato su una *iniziazione precoce* al mistero della sessualità (purtroppo spesso nella sua esclusiva dimensione biologica), mentre può servire da innesco a una ulteriore banalizzazione del sesso, può essere anche piegato ad esercitare una funzione liberante e rasserenante.

Puntare su una *maggiore consapevolezza*, senza farne un idolo o una soluzione miracolistica di problemi che restano in fondo di natura morale, è utilizzare un'arma in più (oggi praticamente irrinunciabile) nel difficile compito educativo.

Questa è la situazione di fatto in cui deve operare il salesiano oggi, per educare i giovani a una gestione umana e cristiana della sessualità e all'amore.

## 1.2. Un tentativo di ricostruzione storica

### 1.2.1. Alla ricerca di indicazioni sempre attuali

Anche in questo campo, un discorso sulla pedagogia salesiana non può evitare di *cominciare da Don Bosco*.

E' legittimo pensare che in questo, ancora più che in altri campi, il pensiero e l'azione di Don Bosco portino il peso dei *condizionamenti storico-culturali* del tempo in cui è vissuto, e quindi anche di una religiosità dal carattere eccessivamente moralistico, di una teologia unilateralmente pessimista nei confronti della realtà sessuale, di una morale legalistica e cosista, di una psicologia prescientifica e approssimativa.

Ma Don Bosco ha troppo detto e fatto come educatore in questo campo perché tutto possa essere liquidato come un tributo ai pregiudizi del tempo; una massa così ingente di materiale educativo non può non portare l'impronta della sua personalità e del suo carisma, non può non rivelarci *alcuni elementi essenziali e specifici della sua pedagogia*, che rappresentano per noi, che ci richiamiamo a lui, un'eredità e un compito con cui siamo chiamati a misurarci.

### 1.2.2. Una pedagogia della lotta

Il primo di questi elementi è quello che chiamerei una *concezione « polemica »* dello sviluppo umano e cristiano del giovane e quindi anche dell'attività educativa.

Polemico va inteso qui nel suo significato etimologico riferito al termine « *pólemos* », guerra; e sta ad indicare *una concezione della crescita e dell'educazione intese come lotta* mortale contro le forze del male (e naturalmente del male morale e teologale, cioè del peccato) che, interferendo fin dall'inizio nel processo educativo, ne minaccia alla radice le possibilità di esito positivo e determina il rischio reale di uno scacco, che rappresenterebbe lo scacco di una vita e una premessa di perdizione eterna.

Il problema della castità giovanile, e quindi di una autentica educazione e sviluppo psicosessuale e dell'amore, è per Don Bosco un campo privilegiato di questa lotta.

Di lotte e di guerre sono popolati un po' tutti i suoi sogni. Commentando il sogno del gattone cornuto che strappa i fiori della virtù dalle mani dei giovani Don Bosco diceva:

« Il giglio, miei cari figlioli, è la bella virtù della modestia alla quale il diavolo *muove sempre guerra*. Guai a quei giovani che tengono il fiore in basso. Il demonio lo porta via, lo fa cadere. Coloro che lo tengono in basso sono quelli che accarezzano il loro corpo mangiando disordinatamente e fuori di tempo; sono coloro che fuggono lo studio e si danno all'ozio; sono coloro ai quali

piacciono certi discorsi, che leggono certi libri, che sfuggono la mortificazione.

Per carità *combattete questo nemico*, altrimenti egli diventerà vostro padrone.

Queste *vittorie* sono difficili; ma l'eterna sapienza ci ha dato il mezzo per conseguirle: hoc genus dæmoniorum non eicitur nisi per orationem et ieiunium.

Alzate il vostro braccio, sollevate in alto il vostro fiore e sarete sicuri. La modestia è una virtù celeste e chi vuol conservarla bisogna che si innalzi verso il cielo » (MB 8, 34).

In queste parole, che il biografo mette in bocca a Don Bosco e che riflettono certamente la sostanza del suo pensiero c'è tutta la sua pedagogia sessuale, anzi una dimensione essenziale di tutta la sua pedagogia.

*Scopo dell'educazione*, e quindi dello sviluppo umano che essa deve favorire, non è principalmente l'adattamento a un ambiente sociale, l'integrazione in una cultura, l'acquisizione di abilità intellettuali o pratiche, di sensibilità estetiche, il sopimento dei conflitti intrapsichici o un felice equilibrio psicologico, ma la vittoria sulla minaccia del male morale e *l'acquisizione della virtù*.

### 1.2.3. *Il protagonismo dell'educando*

Questa concezione comporta delle conseguenze importanti sul piano della prassi educativa: ad es. quella, in un certo senso molto moderna, del protagonismo del ragazzo nel processo educativo.

L'educazione è rivolta a una libertà, ancora nascente, se si vuole, ma capace di una collaborazione o di un veto assolutamente decisivi e in un certo senso irriducibili.

L'educazione non ha *nulla di meccanicistico*, non si fonda su processi deterministici, non può contare su espedienti o tecniche infallibili. « *E' cosa del cuore* e del cuore è padrone solo Dio ».

Certo anche l'educatore partecipa a questa lotta (e Don Bosco vi si è impegnato allo spasimo). Ma il suo contributo resta *un affiancamento dall'esterno*: è l'apporto di truppe ausiliarie. La sua assenza può avere risultati drammatici; il giovane proprio perché immaturo è impotente di fronte al male. Ma l'esito finale positivo è assicurato solo dalla piena e leale partecipazione di una libertà che, in ultima istanza, nulla può manipolare o violentare.

Solo Dio può trovare le strade segrete di questa libertà, vincerne le resistenze senza farle violenza: è *il mistero della grazia*.

Per questo Don Bosco agisce in collaborazione con Dio, contando sull'aiuto efficace della grazia: di qui l'insistenza sulla dimensione teologica di questa lotta, sull'importanza dei sacramenti, della preghiera, della devozione a Maria.

### 1.3. I pregiudizi del suo tempo

#### 1.3.1. Una religiosità dai contenuti moralistici

Ho detto che dietro questa concezione ci stanno, insieme con intuizioni originali e dati perenni della visione cristiana dell'uomo, anche le convinzioni e i pregiudizi del suo tempo.

Un ricupero intelligente di ciò che è ancora attuale nella pedagogia sessuale di Don Bosco esige che essi siano consapevolmente tenuti presenti come elementi da cui il sistema educativo di Don Bosco deve essere il più possibile *sceverato*. Indichiamo qui alcuni di questi condizionamenti culturali che ci sembrano più significativi per il nostro argomento, calcando magari un po' i toni, per esigenze di chiarezza ed efficacia espositiva.

Il primo elemento è la venatura moralistica di tutta la religiosità dell'ottocento. La religione sembra ridotta a *un sistema di incentivi e di deterrenti morali*.

La salvezza (vista soprattutto come un fatto spirituale e personale: *la salvezza della propria anima*) è l'elemento centrale del discorso religioso, è l'interesse primo della pastorale (e quindi per Don Bosco anche della pedagogia). Ma essa è presentata soprattutto come il frutto delle buone opere (sia pure compiute con l'aiuto strumentale della grazia): la stessa storia della salvezza sembra ridursi ad una collezione di buoni esempi, che per essere adeguatamente utilizzati dalla pastorale hanno bisogno dell'aggiunta di una « morale » finale.

Dio è visto soprattutto come legislatore e giudice. La stessa redenzione è pensata in termini giuridici come espiazione di una pena. *La preoccupazione parentica* domina tutto il discorso religioso. La scalata al cielo della virtù è al centro della panoramica: la grazia è un aiuto, i sacramenti dei mezzi, il paradiso un premio.

#### 1.3.2. Una concezione della castità dai contenuti quasi esclusivamente negativi

Soprattutto la castità pre- ed extraconiugale è vista principalmente nel suo aspetto di rinuncia, di dominio di sé, oggi diremmo di « re-

*pressione* ». Don Bosco aveva fatto da giovane prete il proposito di parlare di questo argomento solo in termini positivi. Ma la teologia del suo « milieu » culturale gli rendeva il compito arduo per non dire impossibile: non gli forniva contenuti di valore adeguati. Le contropartite positive delle rinunce e della repressione quali erano?

Quando Don Bosco parla della « *bella virtù* » in fondo può dire soltanto che è... bella.

La diffidenza della teologia del suo tempo gli impediva di presentarla come educazione all'amore e di illuminare con questo il peso assiologico dei *Sì* che i *No* della rinuncia e del dominio di sé preparano e rendono possibile. La *ricchezza dei simboli* (il giglio, le vesti candide...) tradisce *la difficoltà* di un discorso più contenutistico.

La stessa terminologia usata (innocenza, moralità, costumi) pur se volutamente generica, indica il carattere in fondo evasivo di questo discorso; carattere che peraltro non è specifico di Don Bosco, ma tipico della catechesi e della pubblicistica parentetica cattolica di quel tempo.

Ma lo stesso vale anche per il discorso sul negativo morale corrispondente, cioè sul peccato o, se vogliamo, sulle debolezze sessuali. Anche di esse si parla in termini simbolici: la *teratologia surrealistica* dei sogni, popolati di mostri fantastici, corrisponde all'impossibilità di parlare delle debolezze sessuali in termini più espliciti di egoismo, di strumentalizzazione dell'altro, di fissazione a livelli di infantilismo e di immaturità umana. *Lo specifico delle virtù e del vizio è sostituito dal generico di provenienza teologale*. La bella virtù è descritta con i termini (anche qui simbolici o magari un po' giuridici) con cui la teologia del suo tempo descrive l'anima in grazia e l'impurità con i caratteri ugualmente generici dell'anima in peccato.

### 1.3.3. *La mancanza di una prospettiva psicologica*

Ma questo tradisce un secondo pregiudizio, mutuato dalla morale e dalla psicologia del suo tempo. E' quello che potremmo chiamare *assenza di prospettiva*, di rilievo, di una specie di terza dimensione nella visione del processo di sviluppo morale.

Per questa visione esistono *soltanto due possibilità*, due modi contrapposti di essere di fronte alle esigenze della morale. Quella di *chi non ha ancora raggiunto l'uso di ragione*, e che non possiede quindi libertà morale e quindi non può essere considerato responsabile delle sue azioni.

E quella di *chi tale uso ha raggiunto* e che quindi, qualsiasi possa essere la sua età, è già da considerarsi moralmente un adulto, quindi pienamente libero e responsabile.

Di più, non sono adeguatamente percepite le caratteristiche *compulsive e condizionanti* di certi dinamismi sessuali e quindi la diminuzione di libertà e di responsabilità, che deve frequentemente presumersi in determinati comportamenti sessuali degli immaturi e dei disturbati psichici, per i quali oltretutto viene meno la forza inibitiva e saziatrice dell'amore.

Allora *ogni caduta è considerata una colpa* e una colpa grave, data l'assenza di parvità di materia insegnata dalla tradizione in questo campo.

La eventuale diminuzione di responsabilità non può essere presunta a meno che non si possa provare in maniera certa la mancanza di avvertenza o di libero consenso.

#### 1.4. La realizzazione pratica

##### 1.4.1. Un ambiente sereno ed educativo

Con tutto ciò l'oratorio resta un ambiente respirabile e sereno. Né questa concezione conflittuale del processo educativo, né l'impostazione prevalentemente moralistica della religiosità, che Don Bosco attinse dal suo milieu culturale, né i limiti della sua teologia e della sua conoscenza psicologica portano alla creazione di un ambiente educativo saturo di angoscia o di angustia spirituale.

L'oratorio non assomiglierà mai a una piccola Port Royal: invece dell'ossessione vi dominano *la più schietta allegria*, la serenità di una famiglia felice e il fervore operoso di un cantiere.

Come mai?

Le cause sono molte ed è opportuno individuarle, perché alcune di esse rappresentano aspetti dell'eredità di Don Bosco, ancora di grande attualità, imprescindibilmente legati all'essenza del suo sistema educativo.

##### 1.4.2. La personalità di Don Bosco

C'era innanzitutto l'influsso soverchiante della personalità di Don Bosco, *equilibrata* e piena di *ragionevolezza* e buon senso. In Don Bosco non c'era nulla del rigore e della coerenza quasi paranoica del dottrinario puro.

Al di là del carattere spesso, almeno formalmente, assoluto delle sue massime, il suo *comportamento era molto flessibile*. Don Bosco si lasciava guidare molto dalle circostanze, cioè dalle situazioni personali, lette con il discernimento dovuto a un felice intuito naturale, all'esperienza di un lungo lavoro educativo, svolto sempre in prima persona, ad un grande senso di partecipazione affettiva e anche a particolari carismi dello Spirito. Forse abbiamo tenuto troppo poco conto di questa flessibilità pratica nella interpretazione delle parole di Don Bosco.

#### 1.4.3. *Lo spirito di famiglia*

C'era poi il clima di famiglia che si respirava dappertutto. Ognuno si sapeva accettato, si sentiva amato come un figlio da Don Bosco, godeva della più grande *sicurezza affettiva*, tanto più apprezzata quanto più sopravvenuta a dolorose privazioni, in ragazzi che avevano provato la orfananza e l'abbandono. Pensiamo, per fare un esempio, a Buzzetti Giuseppe: venuto a dieci anni dalla Lombardia a Torino per fare il garzone muratore: doveva avere una fame immensa di affetto paterno. Così Gastini Carlo e tanti altri. E Don Bosco saziava questa fame con la casta naturalezza del suo affetto paterno, lontano da ogni morbosità e da ogni tentazione di plagio, proprio come lo è quello di un padre.

Logico quindi che egli godesse della più illimitata *confidenza filiale* di moltissimi dei suoi giovani. E ne usava sobriamente, soprattutto nel dialogo penitenziale, per una guida educativa e spirituale ispirata alla essenzialità, alla misura, alla adattabilità, alla ragionevolezza.

Lungi dal favorire sensi patologici di colpa, la confessione e tutto l'ambito del clima di pietà che regnava all'oratorio svolgevano una *funzione chiarificatrice e rassicurante*, anche se tutt'altro che deresponsabilizzante.

C'era poi l'efficacia equilibratrice di una notevole *apertura verso l'esterno*, verso il mondo, cioè verso ambienti di vita più naturali e meno artificiosi di quelli di un internato. L'oratorio non assomigliò mai a un monastero. Anche nell'ospizio regnò a lungo una libertà, un andirivieni (molti dei ragazzi andavano a scuola o al lavoro fuori), un contatto continuo con l'esterno, che divenne più tardi impensabile nel nostro internato classico.

#### 1.4.4. *Una strategia di aggiramento*

Ma c'era anche, alla base di questa serenità, una scelta precisa di strategia educativa: quella che portava a preferire l'aggiramento indiretto alla lotta frontale.

I giovani erano impegnati a combattere per il buon esito della loro crescita nella virtù, ma in modo che il loro interesse non risultasse polarizzato dagli inevitabili problemi che alla loro età il settore della morale sessuale comporta. L'oratorio era una palestra di studio serio, di lavori, di giochi: « Mi sembrava — scriverà nella famosa lettera da Roma — di essere nel vecchio oratorio durante l'ora della ricreazione: mi si offriva un quadro pieno di vita, di movimento, di gioia... ».

*L'interesse dei giovani era mobilitato dalle attività più diverse, assorbenti, costruttive.* La musica, il teatrino, il crescere stesso della opera di Don Bosco, constatabile quasi come un miracolo quotidiano, che si svolgeva sotto i loro occhi, li coinvolgeva tutti e dava loro la impressione di essere i protagonisti privilegiati di una grande avventura e di un momento importante della storia.

Questa era l'educazione sessuale di Don Bosco nella sua attuazione pratica. Rispetto a questa sostanza, contrapporre, ipostatizzandolo, un metodo del silenzio a un metodo della illuminazione è toccare solo un aspetto secondario del problema e perdere di vista l'essenziale.

Del resto i frutti di questa educazione furono Domenico Savio, Besucco Francesco, Michele Magone e una intera generazione di salesiani dalla personalità virile e robusta che portarono la congregazione in tutto il mondo e legioni di buoni cristiani, di buoni cittadini e di buoni padri di famiglia che ritennero fermamente di dover proprio a Don Bosco tutta la loro riuscita umana e cristiana.

### 1.5. Attualizzazione della memoria salesiana

La Congregazione, attraverso le prese di posizione dei suoi organi ufficiali, ha recepito in questi ultimi anni i dati più affidabili delle recenti scienze dell'uomo; ha seguito lo sviluppo della teologia morale, soprattutto accogliendo la nuova impostazione della morale sessuale fondata sul riconoscimento del valore della sessualità come linguaggio dell'amore che il Concilio ha proposto alla Chiesa nella *Gaudium et spes*; a questa luce ha riletto *l'insegnamento e la prassi viva di Don Bosco* con una ermeneutica attualizzante che ha permesso di sceverare le intuizioni pedagogiche essenziali di Don Bosco dai condizionamenti e dalle precomprensioni contingenti di una cultura superata.

Un documento autorevole di questa evoluzione è contenuto negli *atti del Capitolo generale speciale*. Esso riconosce la necessità e la funzione liberatrice di una illuminazione saggia sul senso delle energie

sessuali e sulla necessità e il valore del dominio di sé, il bisogno di aiutare il ragazzo ad aprirsi agli altri con la donazione di sé, sia attraverso la formazione di una famiglia sia servendo più da vicino il Signore (n. 354).

Riconosce il valore costruttivo, a certe condizioni, di determinate forme di *mixité*, opportunamente sorrette dall'intervento educativo del salesiano (355), il bisogno di un più intenso raccordo con l'azione educativa della famiglia (356). Esso afferma *l'esigenza della lotta gioiosa e illuminata* ma insieme il *carattere positivo della purezza* intesa « come vera liberazione da ogni egoismo, pienezza dell'amore e slancio apostolico » (372).

## 2. Significato e obiettivi dell'educazione sessuale

### 2.1. Utilizzare l'apporto delle scienze dell'uomo

*Ogni morale si fonda su un'antropologia* così come, d'altra parte, ogni antropologia sfocia ultimamente in una morale.

L'uomo infatti non è pienamente definibile che in base a una vocazione e a un progetto che assume il dato di fatto, la realtà di base conoscibile attraverso le scienze dell'uomo, ma insieme lo trascende. Ciò che costituisce l'uomo nel suo vero essere specifico è insieme una possibilità reale e un « *dover essere* ».

Così ogni educazione, nella misura in cui si propone la costruzione dell'uomo compiuto, è in qualche modo educazione morale, cioè appello a una libertà, appesantita da condizionamenti negativi, ma ancora capace, in quanto sorretta dalla grazia, di impegnarsi nella attuazione di quei valori che costituiscono la persona nel suo vero essere e che sono appunto valori morali.

Nella definizione dei valori morali, in qualsiasi campo della vita umana e quindi anche in quello della sessualità, anche se l'ultima parola non può essere lasciata a una psicologia o a una sociologia puramente descrittive, la conoscenza dei dinamismi normali e patologici dello sviluppo psicosessuale costituisce *un aiuto indispensabile* allo stesso progetto morale, in quanto permette di cogliere nel dato di fatto *indizi e preorientamenti* della vocazione morale ed elementi di strategia educativa, non altrettanto facilmente evidenziabili per altra via.

## 2.2. Dalla pregenitalità alla genitalità

I diversi settori o dimensioni dell'educazione morale si commisurano infatti alle diverse dimensioni dello sviluppo umano che esse vogliono orientare e promuovere e ne devono rispettare le *tendenze profonde e i ritmi di crescita*.

L'educazione sessuale (soprattutto nella sua dimensione etica) si misura quindi sui dinamismi evolutivi della sessualità e sulle finalità e i valori propri di una sessualità adulta e riuscita. Su questi dinamismi le scienze dell'uomo ci possono dire molto. Esse non possono quindi essere ignorate né possono essere trascurati i loro dati, soprattutto nella misura in cui ci offrono indizi e preorientamenti della vocazione morale dell'uomo in campo sessuale e delle strategie educative capaci di facilitarne la realizzazione.

E' quindi proprio da questi indizi, presenti nel normale processo di evoluzione psicosessuale, che vogliamo partire per la ricerca dei significati e degli obiettivi morali dello sviluppo sessuale. L'evoluzione della sessualità dalle sue prime apparizioni ed esperienze di natura infantile (qualunque sia l'età in cui si presentano) alle sue condizioni (purtroppo non sempre raggiunte) adulte e pienamente umane è spesso descritta, sulla scia di Freud, come *passaggio dalla pregenitalità alla genitalità*. E' uno schema discutibile ma utile e non privo di una sua profonda intuizione di verità.

La sessualità pregenitale è la sessualità nella sua forma infantile, polimorfa e anarchica, asservita esclusivamente al *principio del piacere*; essa ignora ogni organica subordinazione delle sue « fasi » parziali a una *teleologia d'insieme*. Rifiutando il *principio della realtà*, si fonda su una visione confusiva delle cose, su una allucinazione di onnipotenza che la porta a prescindere dalla sua ordinazione all'incontro interpersonale. Il termine del desiderio sessuale non è riconosciuto come persona ma considerato come *oggetto di consumo (principio di appropriazione)*. Essa è quindi fondamentalmente *entropica* e necrofila (ubbidisce inconsciamente a un *istinto di morte*).

La sessualità adulta o genitale presuppone uno sviluppo adeguato della *cognitività* ed è fondato sulla leale accettazione della propria dipendenza e complementarietà e del carattere personale, e quindi finalistico e non strumentale dell'altro (*principio di realtà*).

Essa presuppone una organica subordinazione delle pulsioni o « fasi » parziali alla fase genitale, cioè al carattere insieme *comunicativo* (unitivo) e *creativo* (procreativo) dell'incontro completo tra i due sessi.

Per questo essa ha un carattere *neghentropico*, è al servizio della vita (*istinto di vita*) e dello sviluppo personale, conduce alla pienezza dell'essere umano.

Il passaggio dalla sessualità pregenitale alla sessualità genitale non è qualcosa di puramente spontaneo, naturale: è un fatto della cultura e quindi della libertà.

*E' il risultato di una educazione* che propone e fa accettare sempre più liberamente delle « repressioni » cioè delle rinunce alla gratificazione di quegli impulsi che costituiscono la sessualità pregenitale nel suo carattere anarchico, non-teleologico, narcisistico, infantile.

Solo attraverso questo processo di rinuncia e di selezione, di organizzazione finalistica e di convergenze, di accettazione della realtà e di apertura all'altro, la sessualità diventa un *fattore di crescita personale e sociale* e viene integrata come elemento positivo nello sviluppo di una personalità armonica e matura.

Questa descrizione, necessariamente semplificatrice e dialettica, stabilisce dentro il fatto sessuale una oggettiva polarità *negativo-positivo*, distruttivo-costruttivo, infraumano-umano, che orienta verso un itinerario di crescita e conferma intuizioni preziose affermate su un altro piano dalla morale cristiana. L'educazione sessuale non persegue peraltro una maturazione puramente psicologica e moralmente neutrale. Pur includendola e assumendone i dinamismi essa tende alla realizzazione di valori umani nel senso pieno del termine e quindi morali.

### 2.3. *L'amore come significato morale della sessualità*

Si pone quindi esplicitamente il problema di quali siano questi valori, quale sia il significato morale e quindi specificamente umano della sessualità, che si porrà perciò come mèta e obiettivo di ogni processo educativo in questo campo.

La sapienza morale di tutti i popoli e di tutte le religioni e filosofie morali del passato, e quindi anche di quella cattolica, è stata portata a vedere nella sessualità, come valore che fondava tutte le valutazioni morali e quindi tutto l'impegno morale e il processo educativo, *la finalità procreativa*, per cui l'uomo è inserito nel mistero della fecondità di Dio e reso partecipe del suo potere creatore e datore di vita. La realtà personale dell'amore, pure intrinseca al fatto sessuale in quanto umano,

era più facilmente messa in secondo piano. Non venivano adeguatamente percepiti i legami che univano questa realtà essenzialmente spirituale e quella corporea, istintuale o al massimo emotivo-affettiva della sessualità.

La particolare attenzione che la cultura occidentale dall'illuminismo in poi ha rivolto al *soggetto*, al carattere essenzialmente personale e relazionale della realtà umana, ha portato a mettere sempre più a fuoco *la realtà dell'amore*, in tutto il suo spessore corporeo e spirituale, come *significato specificamente umano* e *valore morale fondamentale* della realtà sessuale.

Questa visione è stata recepita solo gradualmente e solo da poco nella morale cattolica, anche se ha già al suo attivo la solenne conferma di documenti come la *Gaudium et spes* e la *Humanae vitae*.

Non si tratta naturalmente di escludere o di minimizzare la finalità procreativa come fonte di esigenze morali; si tratta piuttosto di coglierla nel suo vero contesto, quello appunto dell'amore che la rende specificamente umana. La sessualità ha quindi nell'uomo una essenziale destinazione alla comunicazione, allo scambio, all'incontro interpersonale. Diventa pienamente umana e veramente umanizzante, nella misura in cui si costituisce come linguaggio dell'amore e di un amore vero.

Tutte le esigenze morali ad essa connesse si riducono in fondo alle *esigenze interne dell'amore*, si fondano sulle note che costituiscono questo amore nella sua autenticità personale-totale.

Educare la sessualità è quindi in ultima istanza *educare l'amore*. Ogni impegno di morale sessuale viene così ricondotto all'impegno di educare in se stessi un amore autentico, di sviluppare una autentica capacità di amare, e di attuarla nella vita.

Tale impegno dura tutta la vita; comincia molto prima della vita coniugale, ma resta anche nel suo contesto, come stimolo dinamico e principio inesauribilmente perfettivo e rinnovativo.

*La castità cristiana è amore*: ciò è vero nella misura in cui si percepisce e afferma con chiarezza il carattere dinamico e aperto di questo amore. La castità cristiana è un amore che si realizza, che cresce e si rinnova, che garantisce la sua autenticità, in un processo autoeducativo che non ha limiti. La castità cristiana si identifica con l'educazione dell'amore. E' un caso (assai più evidente di altri) in cui si rivela la dimensione educativa (o meglio autoeducativa) dell'impegno morale in genere; a cui corrisponde la dimensione ultimamente etica propria di ogni vero processo educativo.

#### 2.4. *Con Don Bosco contro ogni mitologia dello spontaneismo*

Qui possiamo valorizzare un aspetto importante dell'eredità pedagogica di Don Bosco: si tratta di opporsi con assoluta chiarezza e decisione alla mitologia dello spontaneismo dominante oggi nella nostra cultura.

Oggi si pretende spesso che lo sviluppo dell'amore sia affidato unicamente alle forze spontanee della natura e si teme ogni intervento educativo (ma anche autoeducativo) come una violazione o una contaminazione delle « *buone forze della natura* ». Ogni preoccupazione educativa è ridotta a quella, puramente negativa, di *non interferire*. Sarebbe moralmente buono tutto ciò che è spontaneo, autentico, naturale; negativo ogni intervento dirottatore, ogni forma di repressione, ogni forma di inautenticità, ogni violazione della spontaneità. Contro ogni forma di mitologia spontaneista dobbiamo riaffermare la necessità di una educazione della sessualità in funzione dell'amore.

Gli istinti e i sentimenti spontanei con cui la sessualità si affaccia alla vita dell'uomo, per quanto orientati verso l'amore, non sono ancora l'amore, almeno l'amore vero, quello realmente umano e capace di sostenere quella comunione di vita che esso esige, e le responsabilità generative cui è aperto. Questi istinti e questi sentimenti sono altamente ambigui, nel senso che sono in potenza l'amore più nobilitante, così come la passione più degradante e più egoistica; non hanno ancora un volto definito; sono alla ricerca di una fisionomia che sarà di fatto diversissima da caso a caso.

L'evoluzione della sessualità *non ha quindi un esito positivo previamente assicurato*. C'è la possibilità di un successo estremamente costruttivo per la persona e la possibilità di uno scacco che è scacco dell'uomo in quanto tale. Questa costruzione si realizza nella libertà.

Essa inizia quando la libertà è ancora in germe, e per questo ha bisogno dell'appoggio e dell'innesco dell'educazione, la quale ha appunto come scopo quello di risvegliare la libertà, di liberarla dai suoi condizionamenti negativi, di chiamarla al compito della autorealizzazione di sé nell'apertura ai valori, e prima di tutto a quello dell'amore.

L'uomo porterà con sé per tutta la vita le riserve di libertà o di schiavitù, i condizionamenti positivi o negativi di questa educazione: è l'*eredità educativa*, assai più decisiva per l'essere umano di quella genetica. L'ambiente in cui vive il ragazzo ha sempre un suo influsso educativo anche per quello che riguarda lo sviluppo sessuale e la crescita

dell'amore. Ma purtroppo, affidato al caso, come troppe volte esso è, privo di una consapevole strategia e di una volontà esplicita di influire costruttivamente, finisce per trasmettere, e così perpetuare, gli aspetti più deteriori del modo con cui esso vive la sessualità e con cui attua, o meglio tradisce, le esigenze dell'amore vero. Di qui la *necessità di una pedagogia sessuale* che programmi questo influsso e lo metta consapevolmente al servizio della libertà dell'educando e della sua maturazione nella capacità di amare in modo autentico.

Affermare con Don Bosco il carattere ultimamente morale dell'educazione sessuale è demistificare insieme con l'ideologia dello spontaneismo quella di una *concezione puramente ludica* della sessualità e l'inclusione più o meno razionalizzata dell'esercizio della sessualità nell'*ideologia del consumismo*. Il gioco, anche inteso nel significato migliore della parola, cui spesso si richiama l'antropologia oggi, resta sempre un tipo di azione totalmente chiusa in se stessa, non ha altri significati che quelli di una creatività che non ha leggi, e altri obiettivi che quelli che esso stesso arbitrariamente si pone; una forma di agire che non ha quindi bisogno di fare attenzione alle sue conseguenze perché non ha veramente conseguenze.

L'attività sessuale non appartiene a questo genere di creatività non responsabile: essa può dare la vita a nuove persone umane e quindi fare dell'uomo un collaboratore della creazione. Essa ha inoltre sempre in sé una pretesa oggettiva di interpersonalità: è sempre rapporto con l'altro, apertura o strumentalizzazione, amore o egoismo; è sempre costruttiva o distruttiva dell'uomo.

Tanto meno la sessualità può essere considerata un genere di consumo: non può essere « consumata » senza mettere in gioco le sorgenti della vita e il senso dell'esistenza umana. Consumarla è distruggere una parte di se stessi, una possibilità originale ma esigente di autorealizzazione.

### 3. Strategia di una autentica educazione sessuale

#### 3.1. Il protagonismo dell'educando

In quanto compito e responsabilità morale, la crescita nell'amore resta in ultima istanza il *frutto delle scelte libere del soggetto*. La vita di un uomo, la sua riuscita come uomo, il significato della sua vita sono

legati quindi a queste scelte, ne sono lo sviluppo e il risultato. Compito di una autentica educazione è in ultima analisi quello di rendere possibili e favorire (ma senza manipolazioni che non avrebbero senso né efficacia: il bene morale o è liberamente voluto o non è tale) scelte di questo tipo, anzi un orientamento globale di fondo costruttivo della persona e moralmente positivo.

Ogni altro compito educativo ha funzione di mezzo, rappresenta la costituzione di una premessa e di un *condizionamento positivo* per la libertà del soggetto, che resta protagonista del dramma della vita morale.

Sia esso orientato, come finalità immediata, alla sdrammatizzazione di conflitti, o alla chiarificazione di complessi morbosi di colpa, oppure alla prevenzione e preservazione da suggestioni e traumi esperienziali troppo forti per la nascente libertà del ragazzo, oppure ancora al ricupero più o meno totale di soggetti già segnati da esperienze o abitudini negative, il suo ultimo scopo e insieme la sua strategia di fondo consiste nella *mobilizzazione e nel rafforzamento della libertà* del soggetto per aiutarlo a vincere questa battaglia decisiva di carattere morale e tale quindi che nessuno può combattere per lui. Il protagonismo dell'educando in educazione è legato a questo carattere ultimamente morale dello sviluppo umano e dell'educazione stessa, che ha il compito di favorirlo e di renderlo possibile.

### 3.2. Una educazione individualizzata

A questa dimensione è legata inoltre l'esigenza che l'educazione dell'amore sia opportunamente individualizzata.

E' una esigenza che la stessa morale ha tardato ad avvertire. In questo campo, più che in qualsiasi altro, le norme etiche, per quanto rispecchino un ordine morale oggettivo, al di là della loro formulazione generale, necessariamente assoluta, devono essere, nella loro applicazione concreta, individualizzate, cioè commisurate sulle reali possibilità e sui *ritmi di crescita* delle singole persone. Esse non potranno essere relativizzate nel loro rigore oggettivo (ma astratto) e tuttavia esprimeranno questo rigore con la *condiscendenza* che è propria della pedagogia di Dio (RdC 15). Si adegueranno cioè al livello concreto della persona singola, chiedendole soltanto, anche se con la più assoluta serietà, di andare avanti nella direzione segnata dalla norma.

La norma indica per la persona concreta più una *direzione di marcia* che un confine: il vero confine tra il bene e il male passa all'interno di ogni situazione concreta; l'umano è davanti a me, il disumano e

l'infraumano sono subito sotto la situazione in cui mi trovo. Non sono chiamato che a superare me stesso, a sforzarmi di andare oltre, partendo dal punto in cui mi trovo e camminando nella direzione indicatami dalla norma generale.

« Senza perdere di vista la perenne validità dei principi oggettivi, si tratta di presentare tali esigenze, realizzantesi in una realtà concreta che si trova in progressiva maturazione dei valori umani e cristiani » (V. COSTA, *Orientamenti per una pedagogia pastorale della castità*, Torino, Borla, 1966, p. 39).

Tutto questo naturalmente, vale soprattutto in campo sessuale: un campo in cui l'uomo non si possiede mai completamente e tanto meno all'inizio di una maturazione che è tra le più impegnative della vita morale; l'amore vero è il frutto di una crescita e di una integrazione progressiva delle diverse componenti della sessualità nella decisione spirituale di reciproca e totale dedizione, che si realizza solo attraverso una conquista graduale e il graduale superamento di debolezze difficilmente evitabili. Il giovane, che non può contare sulla forza inibitrice e saziatrice dell'amore adulto, incontra difficoltà maggiori nel dominio di sé.

Ma spesso si danno anche per l'adulto delle situazioni di immaturità affettiva e morale relativamente irreversibili che comportano una certa perdita di libertà e di possibilità di realizzazione di amore autentico. Nei giovani questo stato di *immaturità è normale*: è l'immaturità di chi è in via di maturazione, di chi non è ancora giunto alla mèta cui pure è incamminato: inevitabili smarginature lungo questa strada saranno più subite che volute. Imperfetta maturità suppone appunto *imperfetta libertà* e padronanza di sé. Si tratta di uno stato che domanda impegno pieno di pazienza e ragionevolezza.

Individualizzare non significa però soltanto condiscendere ma soprattutto *mobilitare tutte le energie* effettivamente disponibili per obiettivi concretamente possibili, nella linea di una crescita verso la pienezza dell'attuazione dei valori.

Individualizzare l'intervento educativo è appellarsi alle reali energie di bene del ragazzo.

L'educazione dell'amore non è l'immissione nell'educando di un valore che gli sia completamente estraneo. Educare qui è più che mai « e-ducere », cioè tirar fuori dalle possibilità radicali della persona una energia e un bisogno latenti, costitutivi del suo stesso essere.

Amare è il bisogno più alto ma anche il più universale dell'uomo, il più debole ma anche il più profondamente radicato. Debole nel senso che altri bisogni, più immediati e più direttamente sorretti dagli istinti, possono oscurarlo e impedirne lo sviluppo; profondamente radicato perché legato al bisogno di felicità e di autorealizzazione, costitutivo della stessa struttura della libertà umana. Non è alla natura umana che bisogna fare violenza per amare e per perfezionare l'amore, ma alle adulterazioni e alle sofisticazioni della verità dell'uomo: *è l'amore la verità dell'uomo.*

### 3.3. Una strategia globale

Oltre che sul protagonismo del ragazzo e sull'individualizzazione dell'intervento educativo, l'educazione sessuale deve puntare su una strategia di crescita globale e quindi su un'azione *indiretta e preparatoria* piuttosto che sullo scontro frontale. L'educazione dell'amore non è la educazione di un settore determinato, di un compartimento stagno della personalità: è l'educazione della persona come tale. L'amore cresce nella misura in cui si sviluppano armonicamente tutte le qualità della persona: in primo luogo quelle fondamentali della consapevolezza, della libertà e dell'affettività.

#### 3.3.1. Crescita di consapevolezza

Qui si inserisce *la dimensione informativa dell'educazione sessuale* che costituisce un aspetto parziale e remoto ma d'altra parte necessario, almeno nella situazione attuale, di una vera educazione sessuale.

I dinamismi istintivi, di cui abbiamo messo in risalto l'ambiguità rispetto alla crescita dell'amore, sono tanto più facilmente negativi e pericolosi quanto più è loro concesso di agire nell'ombra della non-consapevolezza. Il primo passo per il dominio di sé è la presa di possesso della realtà da parte di una ragione autoconsapevole e lucida. Lo stesso impegno morale perderebbe gran parte della sua costruttività umana qualora si riducesse a una specie di cortocircuito della volontà, fuori dalla luce della cognitività.

L'informazione sessuale dovrà anch'essa essere il più possibile completa e radicale. *Completa* nel senso di non limitata all'aspetto biologico ma di includere quello psicologico, sociale, morale. *Radicale* nel senso di andare alla radice delle cose, di *far parlare la realtà*, attraverso la presentazione leale e amorosa dei suoi interni dinamismi. La morale vera non ha bisogno, come il falso moralismo, di prediche, di esortazioni

generiche; le basta una spassionata conoscenza della realtà per essere sufficientemente motivata.

### 3.3.2. Crescita della libertà

Ogni crescita di libertà è una chance in più per l'amore. La libertà di cui parliamo è naturalmente la *libertà morale*, cioè l'assenza di costrizioni interne o esterne alla volontà, se si esclude quella insopprimibile tendenza alla felicità e al compimento di sé di cui la volontà è costituita e di cui si alimenta lo stesso amore. Questa situazione non è un punto di partenza, ma *il punto di arrivo di una lunga educazione* ed autoeducazione. D'altra parte è la condizione di ogni forma di valore morale veramente umano e quindi anche dell'amore vero: non ci si può donare se non nella misura in cui ci si possiede. La libertà è fonte di unità e pace interiore, della disponibilità al dono gioioso di sé. Pretendere di educare all'amore con la costrizione, la paura, il ricatto affettivo, il calcolo interessato è andare nella direzione opposta a quella dell'amore.

L'educazione della libertà è anch'essa *indiretta*: è la creazione di *condizionamenti positivi* ma soprattutto la liberazione dai condizionamenti negativi che rappresentano per essa una schiavitù. Sono negativi quei condizionamenti che la portano in direzione opposta al suo fondamentale desiderio di bene. Positivi quelli che facilitano l'adempimento di questo desiderio.

Condizionamenti positivi della libertà e quindi premesse per un suo esercizio conforme alla tensione profonda di cui è fatta sono, ad esempio, una realistica conoscenza di sé, la capacità di percepire i valori morali come bene per la persona, la formazione graduale di una adeguata padronanza degli *istinti* e dei *mòti spontanei* dell'animo attraverso una opportuna disciplina educativa. A quest'ultimo proposito va detto che tali energie sono qualcosa di fondamentalmente buono: la loro ambiguità è legata alla condizione di peccato della esistenza umana, come storicamente si dà nella attuale economia della salvezza. In questa situazione l'esercizio della libertà presuppone l'assoggettamento di queste energie a una *disciplina* che le metta al servizio dei valori e delle scelte di fondo della persona.

Il minore, incapace di impegnarsi da solo in questa difficile presa di possesso, ha bisogno dell'aiuto dell'educatore, il quale, d'altra parte, deve ricordare che l'efficacia del suo influsso disciplinatore dipende dalla

accettazione consapevole e dal consenso convinto del ragazzo. Anche in questo campo la pura imposizione esterna non produce nulla.

Condizionamento positivo della libertà è la formazione di un certo *sensu* (proporzionato all'età) di *interiorità* che comprende l'abitudine alla riflessione, la capacità di non lasciarsi plagiare dagli stimoli più violenti e suggestivi, di prendere le distanze dai persuasori occulti o meno occulti della nostra civiltà. Educare all'interiorità è educare al silenzio, alle grandi domande sul senso delle cose, alla considerazione abituale delle realtà ultime che relativizzano gli aspetti più macroscopici e superficiali del quotidiano. Non ci si può aprire a nessun altro, nemmeno a Dio, se non nella misura in cui si è capaci di offrire all'altro una profonda risonanza interiore.

### 3.3.3. *Educazione dell'affettività e dell'apertura sociale*

Questa risonanza è normalmente carica di calore umano e di sana emotività: l'educazione dell'amore è sempre anche educazione di questa affettività.

L'affettività è, per l'amore, un trampolino di lancio e una riserva di energie. Il calore affettivo è la capacità di cogliere la bontà fondamentale delle persone in modo facile e pieno di risonanza emotiva positiva, di consentire alle loro gioie e ai loro problemi; è un modo caldo di vedere l'altro, che affonda le sue radici nell'istintività e quindi, in ultima analisi, nella corporeità. Per questo è anche una *realtà ambigua* di cui però abbiamo forse troppo diffidato in passato.

Don Bosco ci invita a *utilizzare meglio* le occasioni di crescita che essa offre. Accettandola di più nell'educando, evitandone ogni repressione inconsulta, e soprattutto realizzando un *ambiente educativo positivamente saturo di affettività* sana e profonda, noi valorizzeremo alcuni degli aspetti migliori e meno compresi della sua eredità pedagogica.

Rifiutare la dimensione affettiva della vita dell'adolescente e del giovane in nome di una diffidenza, che pure sembrerebbe avere delle buone ragioni, istruita com'è da esperienze che spesso sono state almeno parzialmente negative, significherebbe mortificare ingiustamente un aspetto essenziale della sua personalità e troncargli in radice possibilità di maturazione dell'amore.

Quanto ad un ambiente positivamente saturo di sana affettività si tratta solo di recuperare e far rivivere, in situazioni nuove e per certi versi più difficili (la convivenza educativa è ridotta nel tempo e nella

intensità rispetto al passato), una grande tradizione salesiana: l'*amorevolezza* e lo *stile di famiglia* sono i pilastri del nostro sistema educativo.

Ad amare si impara, prima ancora che col difficile esercizio dell'amore stesso, con quello più elementare e più facile, ma purtroppo non abbastanza assicurato a tutti i ragazzi, dell'essere amati e incondizionatamente accettati come persone, dello sperimentare quella « *sazietà d'affetto* » che, secondo il catechismo dei bambini della CEI, è appunto la prima iniziazione all'esercizio dell'amore e quindi ad ogni autentica esperienza morale.

Naturalmente l'efficacia educativa di questo affetto è legata alla condizione imprescindibile che esso sia, da parte dell'educatore, assolutamente sano e non solo sul piano psicologico, ma anche su quello più propriamente morale. L'assenza di ogni pericolosa forma di morbosità presuppone una buona normalità psicosessuale ma si estende fino alle caratteristiche morali dell'oblatività e del disinteresse autentico. L'educatore è chiamato alla difficile attuazione di un amore verso l'educando, che dia senza attendersi nulla in cambio, che sia pronto a morire a se stesso, alle sue pur comprensibili pretese di reciprocità per vivere soltanto nella piena realizzazione di colui a cui è rivolto.

Questo è il modello della *castità consacrata*: a colui che sceglie il celibato per il Regno dei cieli, non è chiesto di rinunciare all'amore, ma all'attuazione genitale dell'amore e quindi alle gioie della sessualità: in un certo senso gli è chiesto il disinteresse più totale dell'amore: di dare senza attendersi nulla in cambio, contando solo sulle gioie della intimità con Dio.

Si può dire che un amore del genere è incluso in ogni autentico rapporto educativo. All'educatore è chiesto, almeno all'interno di questo rapporto, un *affetto casto* che si struttura sul modello della castità consacrata, un affetto che accetta la dimensione pasquale del morire totalmente a se stesso per vivere solo nella riuscita dell'altro, amato con *disinteresse totale*.

### 3.3.4. Altre forme di condizionamenti positivi della libertà

Sono costituite da quelle *abitudini e inclinazioni acquisite* con la educazione che, pur non essendo ancora morali in senso vero e proprio, sono tuttavia in linea con la direzione fundamentalmente neghentropica e promozionale della persona che è propria dello sviluppo morale e quindi risultano in sotterranea continuità con esso, lo rendono possibile e lo favoriscono.

Vorrei far riflettere a questo proposito sul carattere positivo, ai fini dell'educazione morale, dell'*abitudine alla proprietà e alla pulizia*. Si parla spesso di « *pulizia morale* »: è una allusione, forse involontaria, al carattere pre-morale di questa abitudine e dell'educazione che la costruisce nel soggetto. Un uguale carattere pre-morale hanno il *senso della stima e del rispetto di sé*; una stima e un rispetto che naturalmente devono includere il corpo, strumento ed espressione dell'anima. Non dimentichiamo che S. Paolo motivava i suoi inviti alla castità cristiana con la funzione di tempio dello Spirito, propria del corpo (1 Cor. 6, 12-20).

Su questa linea va vista la *funzione pre-morale del pudore*, cioè di quell'istintiva (ma educabile) difesa di quell'ambito di realtà corporee, istintuali e affettive che vengono gelosamente custodite come patrimonio sacro della persona e in vista del dono di sé nell'amore.

Perfino il buon gusto ha un suo valore pre-morale: esiste una certa continuità anche tra l'estetica e l'etica: il buono è anche attraente e bello. L'educazione di questi *habitus operativi* è frutto di preparazione e di affiancamento a quella dell'amore e della sessualità.

E' facile chiedersi a questo punto se questi « condizionamenti positivi » possono essere ordinati secondo una certa *sequenza temporale*, in rapporto con i diversi momenti successivi della crescita personale del ragazzo, in modo da costituire quasi una serie di obiettivi intermedi dell'azione educativa e da dar corpo così a una strategia educativa più dettagliata e raccordata con le diverse tappe dell'età evolutiva.

Certo che qualcosa del genere è possibile.

Così si può dire che il *controllo di sé* rappresenta, insieme con una adeguata *securizzazione affettiva*, uno degli obiettivi primari che godono di una evidente anteriorità cronologica rispetto ad altre tappe ed obiettivi più avanzati ed ambiziosi. Così l'educazione a forme più generiche di interpersonalità (come ad esempio un sano *cameratismo* e un ragionevole senso di solidarietà col « gruppo » dei coetanei) *precede l'educazione all'amicizia* vera e propria, e tanto più l'amicizia tra ragazzo e ragazza.

Ma questa serie cronologica di obiettivi non può mai essere intesa in modo troppo rigido, quasi alla stregua di un preciso *scandenzario educativo*.

La tabella di marcia dell'educatore non può mai essere prefabbricata a tavolino: è troppo legata ai ritmi concreti di crescita del giovane. E l'educazione è sempre un *fatto globale*, in cui tutti gli obiettivi o mètà

educative, costituiscono un'unità vivente e vanno perseguiti solidalmente, sia pure in maniera più o meno diretta ed urgente.

E del resto una simile determinazione va al di là del taglio prevalentemente etico di questo nostro discorso.

#### 4. I soggetti attivi dell'educazione sessuale

##### 4.1. *L'ambiente educativo*

Soggetti attivi dell'educazione sessuale sono, come si è visto, *prima di tutto i giovani stessi*, ma solo all'interno di una interazione continua con un *ambiente educativo* (e l'ambiente che circonda il ragazzo è sempre tale, o in senso positivo o, purtroppo, in senso negativo).

L'ambiente educativo svolge un'azione positiva nei confronti della maturazione psicosessuale del ragazzo nella misura in cui è in grado di accettarlo e di amarlo incondizionatamente, di illuminarlo, sorreggerlo, stimolarlo, offrire esempi vivi di sessualità soddisfacentemente integrata in personalità mature e aperte all'amore.

Nessun educatore isolato costituisce da solo un simile ambiente. Neppure una comunità educativa più ampia, come è ad es. quella salesiana, opera mai in « regime di monopolio ».

Essa ha bisogno di un intenso raccordo, ogni volta che è possibile, con quella convivenza educativa, naturale e primaria che è la famiglia. Ha bisogno di un collegamento efficace con la chiesa locale e, in essa o accanto ad essa, con gruppi giovanili, movimenti familiari, famiglie riuscite ed esemplari.

Ma ha anche bisogno di tener conto (magari per immunizzare, ma spesso solo per essere realisti nella programmazione delle *mète educative*) di tutti gli influssi educativi (per tanta parte negativi) di una società che è quello che è, ed al cui influsso non è pensabile di poter sottrarre del tutto i giovani, segregandoli puramente e semplicemente in qualche inesistente « recinto sacro ».

##### 4.2. *La comunità educativa salesiana*

Questo non esclude che la comunità educativa salesiana come tale possa esercitare un influsso decisivo nella maturazione psicosessuale del ragazzo, soprattutto per quanto riguarda la sua dimensione pedagogicamente più significativa, cioè quella morale e religiosa.

Bisogna dire a questo proposito che la comunità educa, prima ancora che per quello che è la competenza professionale e pedagogica dei suoi

membri, per quello che è la sua azione intenzionalmente educativa, le mètte che si propone e le strategie consapevolmente messe in opera, per quello che è come comunità di persone e (almeno nel nostro caso) come comunità credente.

La presenza di tensione o problemi affettivi irrisolti o risolti male a livello di rapporti comunitari, l'incidenza di motivazioni meno limpide al suo interno, la rendono inevitabilmente meno educativa.

Un sano « spirito di famiglia », una virile fraternità, la sincera accettazione reciproca tra i membri, e quindi un legittimo pluralismo di istanze, composto nel dialogo rispettoso e capace di una sostanziale concordia nelle scelte educative pratiche, insomma tutto ciò che fa della comunità un ambiente personalizzante in senso globale rende anche la comunità capace di una azione educativa positiva in questo campo specifico.

Essenziale, per quanto riguarda la capacità personalizzante della comunità educativa, è naturalmente la sua leale apertura al mondo giovanile, cioè una collettiva accettazione (anche se responsabilmente critica) dei giovani e del loro mondo, delle loro istanze e della loro cultura, e quindi l'attitudine a cogliere tutto quanto vi può essere di positivo nel « nuovo » di cui i giovani sono portatori. Compito della comunità salesiana è anche quello di « evangelizzare » la realtà sessuale, rivelandone il significato salvifico e la collocazione nel progetto di Dio.

Questo mette naturalmente in gioco il livello di fede e le motivazioni religiose effettive della comunità educativa. E' un punto sul quale la comunità educativa non può barare al gioco. L'autenticità della vita di fede e delle motivazioni religiose è qualcosa che non si può fingere, perché opera al di là del filtro di ciò che è intenzionale e studiato, attraverso il semplice contagio della vita.

#### *4.3. La persona dell'educatore e i suoi problemi*

Arrivati a questo punto del discorso, anche il singolo educatore avrà già raccolto più di uno stimolo e di una occasione per una verifica del carattere più o meno positivo della sua personale presenza educativa e del suo personale influsso sui giovani in questo campo.

Vi avrà forse trovato conferme, ma anche motivi di perplessità e di inquietudine giustificata.

Il fatto è che, anche per il singolo educatore, vale in questo campo il principio per cui si educa assai più con quello che si è che con quello che si fa.

Grazie anche alla vivissima intuizione empatica dell'adolescente, l'educatore finisce per proiettare inevitabilmente sui suoi allievi la luce della sua maturazione personale in questo campo, ma purtroppo anche le ombre dei suoi problemi irrisolti, soprattutto se al livello di una minore consapevolezza, delle sue relative immaturità affettive, degli sbagli educativi di cui è stato vittima inconsapevole ma di cui porterà per sempre con sé certe stimmate.

Le *più gravi forme di immaturità*, come ogni vera e propria forma di patologia sessuale, rappresentano naturalmente una *precisa contro-indicazione* per la missione di educatore.

Ma i normali limiti di una personalità « *media* » possono essere adeguatamente controbilanciati dai valori di fondo di una dedizione sincera alla propria missione e da un atteggiamento di conversione permanente.

Questo atteggiamento include una chiara conoscenza e un onesto riconoscimento di questi limiti, attraverso lo smascheramento dei loro aspetti meno consapevoli, l'impegno di una formazione permanente che permetta una comprensione sempre più ampia e profonda (non solo di natura freddamente intellettuale ma anche valutativa e vitale) della realtà sessuale e dei suoi valori umani e cristiani e infine un impegno morale vissuto come *continua integrazione della sessualità* e delle sue energie *nell'amore* cui si è dedicata la vita.

L'amore è il senso della propria missione educativa come anche delle proprie scelte-di-stato, siano state esse quelle della vita coniugale o del celibato consacrato.

I giovani accetteranno tanto più facilmente e con tanto minori contraccolpi negativi sulla loro formazione e sul processo di maturazione dell'amore i limiti dei loro educatori quanto più essi, consapevoli di non potersi presentare come « *modelli assoluti* », saranno indotti dall'umile riconoscimento dei loro limiti ad uno *stile educativo meno autoritario* e a uno spirito di collaborazione nella comune ricerca di una verità morale che tutti ci trascende e che su tutti esercita il suo richiamo ad un cammino lungo quanto la vita.

#### 4.4. *L'azione della grazia*

Tutto ciò ci ricorda che tra i protagonisti dello sviluppo psico-sessuale e della crescita dell'amore non dobbiamo dimenticare Dio, l'azione preveniente, sanante e divinizzante della sua grazia, e quindi dei

sacramenti, della vita di fede, della preghiera con cui all'azione della grazia ci si rende disponibili.

A questo proposito è però necessario chiarire alcuni facili equivoci: non possiamo attribuire alla grazia una azione positiva *diretta* sui dinamismi della crescita psicosessuale e sui fatti psichici che causano, sostengono, accompagnano determinati comportamenti moralmente negativi in questo campo; né la grazia, né la vita di fede, né i sacramenti agiscono alla stregua di un psicofarmaco o di una psicoterapia, e tantomeno in modo infallibile e miracolistico.

Certo la grazia è capace di operare miracoli, ma non al livello sperimentale della psicologia empirica, ma a un livello più profondo, al cuore stesso della libertà, dove il soggetto decide di sé in totalità nei confronti di Dio.

Ad altri livelli, meno profondi, della psicologia, che pure sono radicalmente coinvolti e implicati nel comportamento morale soprattutto in questo settore, la grazia opera solo *indirettamente*, attraverso l'efficacia, sempre solo parziale e graduale, delle scelte di fondo della libertà, sulle scelte categoriali della vita morale.

Questo non esclude che il segno sacramentale, come tale, abbia spesso una sua efficacia educativa diretta legata alla natura stessa del segno, ma insieme assunta nell'ambito dell'efficacia soprannaturale della grazia: è il caso, ad esempio, della natura direttamente educativa del *dialogo penitenziale*, sulla cui efficacia la nostra tradizione ha tanto contato in passato e di cui con troppa leggerezza ci siamo sbarazzati oggi, senza neppure provvedere adeguate sostituzioni.

La fedeltà a Don Bosco e anche alle recenti indicazioni del magistero (RH 20), esigono un impegno di tutti per la riscoperta e il ricupero di questo strumento educativo, naturale e soprannaturale insieme.

Saldamente orientato a Dio, abitualmente immerso in una atmosfera di familiarità con Lui, rasserenante e mobilitante insieme, il cuore del giovane imparerà gradualmente a valutare alla luce della fede, nel modo più corretto e completo, la complessità dei « segni » di cui avverte in sé la presenza, il loro vero significato che è una vocazione all'amore e troverà più facile, perché coerente con tutto l'insieme della vita, camminare sulla difficile via che alla maturità dell'amore conduce.

BIBLIOGRAFIA

- BRAIDO P., *Il sistema preventivo di Don Bosco*, Zürich, Pas-Verlag, 1964.
- CHAUCHARD P., *Forza e saggezza del desiderio* (trad. it.), Roma, Città Nuova, 1973.
- CHAUCHARD P., *Il progresso sessuale* (trad. it.), Torino, Borla, 1963.
- COSTA V., *Orientamenti per una psicopedagogia pastorale della castità*, Torino, Borla, 1966.
- DE VANNA U. (a cura di), *Crescere nell'amore. L'educazione sessuale dei preadolescenti*, Torino-Leumann, LDC, 1979.
- GATTI G., *Morale sessuale: educazione dell'amore*, Torino-Leumann, LDC, 1979.
- PLÉ A., *Vita affettiva e castità* (trad. it.), Roma, Città Nuova, 1965.
- Problemi di educazione sessuale giovanile*, numero speciale di *Orientamenti Pedagogici* 11 (1964) 3.
- SOVERNIGO G., *Come amare*, Torino-Leumann, LDC, 1967.
- STRAETLING B., *Etica ed educazione sessuale* (trad. it.), Roma, Ed. Paoline, 1975.
- SUENENS L. J., *Un problema cruciale: amore e padronanza di sé* (trad. it.), Roma, Edizioni Paoline, 1964.
- VESCOVI DEL LOMBARDO-VENETO, *Principi morali ed orientamenti pastorali per l'educazione sessuale*, Torino-Leumann, LDC, 1974.
- ZAVALLONI R., *La pastorale in funzione educativa*, in *La scuola cattolica* 92 (1966), pp. 3-18.