

RIVISTA DI SCIENZE DELL'EDUCAZIONE

ANNO LXIII
GENNAIO-AGOSTO 2025



SPERANZA: ORIZZONTE PER EDUCARE OGGI

PONTIFICIA FACOLTÀ
DI SCIENZE DELL'EDUCAZIONE
«AUXILIUM»

◆ **COMITATO DI DIREZIONE**

Piera Ruffinatto
Maria Antonia Chinello
Maria Spólnik
Eliane Anschau Petri
Grazia Loparco
Martha Séide

◆ **COMITATO SCIENTIFICO**

Joaquim Azevedo (*Portugal*)
Britt-Mari Barth (*France*)
Giorgio Chiosso (*Italia*)
Paola Dal Toso (*Italia*)
Carlo M. Fedeli (*Italia*)
Mariola T. Kozubek (*Poland*)
Jennifer Nedelsky (*Canada*)
Marian Nowak (*Poland*)
Juan Carlos Torre (*España*)
Michele Pellerey (*Italia*)
Mária Potočárová (*Slovakia*)

◆ **COMITATO DI REDAZIONE**

Hiang-Chu Ausilia Chang
Sylvia Ciężkowska
Pina Del Core
Marcella Farina
Albertine Ilunga Nkulu
Marie-Judith Jean-Baptiste
Josmy Jose
Rachele Lanfranchi
Magna Mayela Martínez Jiménez
Antonella Meneghetti
Lucy Muthoni Nderi
Thi Quynh Nguyen
Enrica Ottone
Anna Peron
Linda Pocher
Rosangela Siboldi
Alessandra Smerilli
Maria Teresa Spiga
Milena Stevani

◆ **DIRETTORE RESPONSABILE**

Maria Antonia Chinello

◆ **COORDINATORE SCIENTIFICO**

Maria Spólnik

◆ **SEGRETARIA DI REDAZIONE**

Rachele Lanfranchi

RIVISTA DI SCIENZE DELL'EDUCAZIONE

**PUBBLICAZIONE QUADRIMESTRALE
EDITA DALLA PONTIFICIA
FACOLTÀ DI SCIENZE DELL'EDUCAZIONE
«AUXILIUM» DI ROMA**

DIREZIONE

Via Cremolino, 141
00166 Roma



Tel. 06.61564226



E-mail

rivista@pfse-auxilium.org
segretaria.rse@pfse-auxilium.org



Sito internet

<https://rivista.pfse-auxilium.org/>

Informativa GDPR 2016/679

I dati personali non saranno oggetto di comunicazioni o diffusione a terzi. Per essi Lei potrà richiedere, in qualsiasi momento, accesso, modifiche, aggiornamenti, integrazioni o cancellazione, rivolgendosi al responsabile dei dati presso l'amministrazione della rivista.

 **USPI**
Unione Stampa periodica Italiana
Associato

Aut. Tribunale di Roma
31.01.1979 n. 17526

ISSN 0393-3849



Progetto grafico, impaginazione
e stampa

Mastergrafica Srl
Via P. Taccone, 12/16 - Teramo
info@mastergrafica.it

**RIVISTA
DI SCIENZE
DELL'EDUCAZIONE**

2025
1-2

ANNO LXIII - GENNAIO-AGOSTO 2025

PONTIFICIA FACOLTÀ
DI SCIENZE DELL'EDUCAZIONE
«AUXILIUM»



DOSSIER

Speranza: orizzonte per educare oggi.

Introduzione al Dossier

Hope: a horizon for educating today.

Introduction to the Dossier

Patricia Parraguez Núñez

8

**La ricerca di senso come fondamento antropologico
per nutrire la speranza: una sfida educativa**

The search for meaning as an anthropological foundation

to nurture hope: an educational challenge

Flavia Silli

13

**Dal deserto delle illusioni all'albero della vita:
un cammino biblico alla scoperta della speranza**

From the desert of illusions to the tree of life:

a biblical journey to the discovery of hope

Angela Maria Lupo

26

**Costruire il benessere personale e sociale
mediante la speranza attiva: dimensioni psicologiche**

Building personal and social wellbeing through active hope:

psychological dimensions

Santo Di Nuovo - Caterina Ugolini

43

**Fidarsi per sperare ed amare. Il legame tra fiducia,
empatia e speranza**

Trust to hope and love: the connection between trust,

empathy and hope

Marie-Judith Jean-Baptiste

59

**Educar en la esperanza: el legado de Gabriel Marcel
para la pedagogía contemporánea**

*Educating in hope: Gabriel Marcel's legacy
for contemporary pedagogy*

Patricia Imbarack Dagach

71

**Sociologi dell'educazione: alfieri di speranza
nella società e nella scienza**

*Sociologists of education: standard-bearers of hope
in society and science*

Isabella Cordisco

85

ALTRI STUDI

«Lo sguardo di Gesù» (LS 96).

La radice cristologica della conversione ecologica

"The gaze of Jesus" (LS 96).

The christological root of ecological conversion

Linda Pocher

106

Una "seconda opportunità".

Ridurre l'abbandono scolastico in Europa

A "second chance": reducing school dropout in Europe

Magna Mayela Martínez Jiménez

121

Percorso interdisciplinare

IDENTITÀ DI GENERE:

SFIDE E PROSPETTIVE PER GLI EDUCATORI

23 e 30 novembre 2024

145

Identità di genere:

sfide e prospettive per gli educatori

Gender identity:

challenges and perspectives for educators

Maria Grazia Vergari

146

**Antropologia dell'identità di genere:
concetti e contesti**

Anthropology of gender identity:

concepts and contexts

Susy Zanardo

150

Approccio giuridico all'identità di genere:
cosa devono sapere gli insegnanti

*Legal approach to gender identity:
what teachers need to know*

Sergio Cicatelli

161

Identità sessuale e identità di genere:
di cosa stiamo parlando

*Sexual identity and gender identity:
what are we talking about*

Assunta Morresi

172

Identità di genere: prospettive psicologiche

Gender identity: psychological perspectives

Mariolina Ceriotti Migliarese

179

Approccio pedagogico all'identità di genere:
sfide e strategie

*Pedagogical approach to gender identity:
challenges and strategies*

Emanuele Fusi

189

INTELLIGENZA ARTIFICIALE ED EDUCAZIONE

Progettare un tutor potenziato da intelligenza artificiale
per la didattica: il caso studio askLea

*Designing an artificial intelligence-enhanced tutor
for education: the askLea case study*

*Lorenzo Cesaretti - Federica Marchesini
Pietro Monari*

204

ORIENTAMENTI BIBLIOGRAFICI

Recensioni e segnalazioni

234

Libri ricevuti

255

Norme per i collaboratori della rivista

263



ALTRI STUDI



IDENTITÀ DI GENERE: SFIDE E PROSPETTIVE PER GLI EDUCATORI

Percorso interdisciplinare, 23 e 30 novembre 2024

APPROCCIO PEDAGOGICO ALL'IDENTITÀ DI GENERE: SFIDE E STRATEGIE

PEDAGOGICAL APPROACH TO GENDER IDENTITY: CHALLENGES AND STRATEGIES

▪ Emanuele Fusi¹

Come pensano e vivono l'identità di genere gli adolescenti? Quali bisogni emergono nell'ascolto del loro pensiero e delle loro esperienze?

La domanda è enorme e il rischio è ovviamente quello di fare delle generalizzazioni indebite; fare della mia esperienza un "universale", come potrebbe fare chiunque di voi.

Un anno fa, con alcuni colleghi di lavoro - il mio lavoro sta tra la dimensione della ricerca, del pensiero e una dimensione invece corpora di immersione nel contesto educativo sia scolastico che di accompagnamento pedagogico - ci chiediamo quale sia il significato, la portata, la realtà della questione dell'*identità di genere* spesso raccontata come emergenziale e trattata in modo ideologico. La domanda che ci guida è "qual è il vissuto degli adolescenti riguardo il genere?", avendo bene in mente l'adolescenza contemporanea già di per sé così ricca di elementi di perturbazione, crisi, attraversamento faticoso; spesso iper-rappresentata dai media secondo modelli stereotipati e proprio per questo ancor più difficili da incontrare. Il mistero inafferrabile della vita che acquisisce una forma, della vita che diventa viva nell'ingaggio con la realtà.

Iniziamo così una piccola ricerca che tiene insieme la realtà dell'incontro con gli adolescenti e il tentativo di fare di quell'ascolto un momento di produzione di sapere. Al centro abbiamo posto l'ascolto. Cosa abbiamo capito?

¹ È laureato in Scienze Pedagogiche. Attualmente è docente a contratto presso l'Università degli Studi di Milano Bicocca dove è anche cultore per la cattedra di Filosofia dell'educazione. Collabora con il *Centre for the Anthropology of Religion and Cultural Change* (ARC) dell'Università Cattolica di Milano. Al lavoro come pedagista e supervisore, affianca l'insegnamento in un liceo di Monza (MI) e il coordinamento dell'area formativa della "Fondazione don Caccia - Consulenti familiari".

Stiamo per pubblicare questa ricerca, che ci aiuta a focalizzare dei significati su cui "stare".

Non è il mio approccio classico, ma occorre riferirsi anche ai numeri, alle statistiche, perché restituiscono un'idea corale di questi ragazzi - circa 500 - che abbiamo intervistato.

Il 7% ci dice che non si riconosce pienamente nel proprio sesso biologico; spaccettando il dato in questo 7% troviamo il 2% che dice di essere in esplorazione, il 2% che si riconosce nell'altro sesso; il 2% in entrambi i sessi.

Emerge quindi una piccola, ma significativa minoranza, che si descrive come non allineata al sesso assegnato alla nascita. A questo primo dato ne aggiungo subito un altro molto significativo: il 21% ci dice che è confuso e a disagio rispetto alla propria identità di genere; uno su cinque - la quota è importante, ovviamente, ma è un dato da non isolare -, questo quinto del nostro campione esprime un disagio generalizzato rispetto alla stima di sé, alla soddisfazione della propria vita relazionale, alla fiducia nel mondo adulto, a quanto è attivo nella propria vita...

Ci indica come noi dobbiamo leggere questa emersione del disagio inerente la propria identificazione di genere dentro un quadro di disorientamento molto più ampio.

Allora non dobbiamo fare l'errore di vedere la parte e non il tutto, per così dire, di comprendere solo quell'emersione decontestualizzata; decontestualizzare vuol dire spesso patologizzare.

Il versante qualitativo mostra ragazzi e ragazze che vivono il cambiamento come un elemento continuo, si sentono *in divenire*. Ce lo dicono in tutti i modi, il che non vuol dire che sono tutti fluidi, secondo l'etichetta che socialmente è stata sdoganata; vuol dire che in quella fase metamorfica di mentalizzazione del proprio corpo, di comprensione di sé, di comprensione della propria storia che si inizia a leggere, che si inizia a scrivere, il cambiamento e il dubbio circa la propria identità è qualcosa di fase-specifico.

Ovviamente voi direte "questa qui è la scoperta dell'acqua calda", ma non direi perché il modo con cui noi ci stiamo approcciando al tema della identificazione di genere prescinde da questa idea e prescinde nei due modi antitetici: da un lato, negando la trasformazione e assumendo così posizioni essenzialiste, che dicono c'è un modo di essere che è quello che è, definito e monolitico; dall'altro, al contrario, tutte le posizioni più culturaliste che dicono: io mi produco, io mi faccio secondo quello che mi piace, secondo quello che è il momento. Dunque, una liquidità identitaria che è totalmente priva di forma e di rapporto con il limite e la stabilità.

Riaffermare il cambiamento come una cifra dell'adolescenza è dunque mettere nella luce più corretta la riflessione sull'identità di genere.

In questo contesto assume un'importanza centrale il termine libertà. Cosa significa per loro libertà (che è anche una parola chiave del lessico

educativo)? Quando ci dicono che ritengono essenziale poter vivere liberamente la propria identità di genere (81% delle risposte ai questionari), cosa significa?

Le risposte che prevalgono sono queste: *liberamente* vuol dire, primo significato: "non essere giudicati", e questo è molto potente. Una generazione che noi descriviamo come ritirata, individualista, addirittura egoista, interpreta la libertà certo in negativo, però in termini relazionali: io sono libero nel momento in cui il mio rapporto con l'altro è un rapporto di non giudizio.

Secondo: "quando posso esplorare", che è un'un'altra bella parola che l'educazione dovrebbe far sua. Esplorazione e avventura sono parole molto care ad alcuni dei miei riferimenti pedagogici, da Riccardo Massa a Piero Bertolini, scuole della pedagogia italiana troppo in fretta dimenticate. Sono parole che tengono insieme l'esperienza dell'oggi con la tensione al futuro.

Terzo significato, e qui emerge diciamo il lato più faticoso della libertà: "fare ciò che voglio".

Allora vedete che già abbiamo in tensione la dimensione relazionale, la dimensione del movimento dentro l'esperienza esplorativa e una dimensione prettamente individualistica.

Questa questione della libertà per noi è centrale, non possiamo farla molto lunga, ma in questo gli adolescenti sono uno specchio molto fedele e per questo molto poco ascoltato dell'idea che di libertà abbiamo raccontato loro, la libertà come autoproduzione per cui sono svincolato, slegato dall'altro e dal contesto, una libertà a-relazionale.

Gli adolescenti, però, mentre ci consegnano la visione sociale dominante già la superano, perché affermano che la loro libertà si gioca nell'incontro con l'altro, la loro libertà è sempre nel legame. Allora anche su questo, essi indicano chiaramente anche l'oltrepassamento di un modello culturale, che sappiamo - permettetemi di essere un po' definitorio - essere devastante per la vita.

Altro elemento: abbiamo chiesto agli adolescenti se e dove trovano spazi di parola riguardo la loro identità di genere o il loro percorso di ricerca identitaria. Penso si capisca che stiamo parlando di chi di voi sta con gli adolescenti. Cosa ci rispondono: ne parlano poco o per nulla; molti ci dicono di non saperne niente, cioè di non averlo mai tematizzato, di non averne mai fatto un oggetto di riflessione.

Cosa significa il mio essere maschio o femmina? che parole uso per dire il mio essere maschio o femmina? - dove per parola non intendo solo l'etichetta che scelgo, ma parola intendo significati, immagini, immaginario - se ne parla poco e gli spazi di dialogo sono molto ristretti.

Alcune altre informazioni che abbiamo raccolto: il 55% - è il dato preciso - dichiara che ha tratto le informazioni di base dagli *influencer*, cioè dal

mondo social. Arriverò a dire che questo non è che ci fa dire "i soliti social brutti e cattivi", il solito ambiente virtuale devastante per tutti... calma, ci dice dove stanno loro, ci dice, lo dico ancora meglio, dove li abbiamo messi.

E questo sarà poi l'allargamento di campo che andrà tematizzato perché, se noi guardiamo gli adolescenti come un sottoinsieme autonomo della società, senza relazione con il contesto, lasciamo fuori campo l'interrogazione circa il mondo di cui sono e siamo parte; quale mondo gli abbiamo offerto, qual è la realtà che abitano? Questa sarà la domanda che dovremo farci.

Gli ultimi due indicatori che riporto.

Primo, stando proprio su questo tema dell'ambiente virtuale, perché è chiaro che poi nella ricerca mettiamo dentro anche cose che ci possono permettere di leggere la realtà in modo più ampio.

Questi i giudizi che hanno dato. Un quinto degli adolescenti dice che il proprio uso dei social è troppo intenso, cioè giudica eccessivo il proprio tempo sui social, e questo, se andiamo a leggere le correlazioni, è associato spessissimo a disagio verso se stessi e verso la propria vita relazionale; un più di isolamento, un più di insoddisfazione - non è anche qui una grande scoperta ma evidentemente un surplus di vita virtuale produce in maniera non meccanica questi esiti.

L'uomo per me non è mai descrivibile in maniera meccanica, deterministica ma probabilistica. Può succedere più frequentemente che se sto tanto ad abitare l'ambiente virtuale, è probabile che starò un po' meno bene. A questo si può connettere - anche se noi ci siamo fatti un po' il film che gli adolescenti stiano sostituendo il mondo reale, il mondo analogico con il mondo digitale, la sperimentazione che vivevano fuori con i corpi, con le relazioni reali, con le relazioni in presenza, la stanno spostando nel virtuale. C'è stata anche tanta letteratura su questo: il digitale è il mondo dove fanno i conti con la loro immagine, è lo spazio nel quale si connettono tra loro, costruiscono piccole *community*...

Non è così. Questi ragazzi, ripeto, sto generalizzando, però è uno specchio per me abbastanza fedele, ci dicono che il loro modo di stare nei social perlopiù è un modo passivo, cioè guardano gli altri vivere, guardano gli altri che pubblicano, postano. Ovviamente questo non vuol dire che tutti fanno questo, ma che per la maggior parte di loro quello non è un luogo di esperienza, ma è un luogo di fatto di osservazione e di un'osservazione però non neutrale, cioè che produce effetti di tipo educativo.

Chiudo. E noi dove stiamo? Cioè, cosa ci dicono degli adolescenti degli adulti di riferimento?

Mi spiace dirlo a chi lavora nella scuola, ma condividiamo la stessa ferita. Quello che ci dicono è che la scuola in particolare, che è il luogo dove spesso trovano informazione (per il 42% degli intervistati), per quasi uno su due è un luogo dove ci sono relazioni che mancano di fiducia (tanto quelle tra pari quanto quelle con gli adulti).

Quando chiediamo a ragazzi e ragazze se metterebbero in gioco le dimensioni più profonde della propria individuazione a scuola in molti dicono di non volersi esprimere, di essere in difficoltà a farlo. Tanti di loro aggiungono che su queste questioni non si esprimono perché non si sentono in condizione di farlo: non prendono posizione in nome del vissuto soggettivo di ciascuno, del desiderio di non giudizio che diventa anche un non posizionarsi. Dalle domande qualitative traspare tanto una sorta di politicamente corretto, quanto un disorientamento e una fatica ad avere chiavi orientative.

Questi elementi emergono più volte anche tornando alla scuola quando chiediamo loro se metterebbero in gioco il tema dell'identificazione di genere nella relazione con i professori o con il gruppo classe, cioè con le persone con cui passano una quota consistente del loro tempo: la risposta per il 70% degli studenti - in questo caso cioè degli adolescenti e delle adolescenti che frequentano le scuole - è "no, mai", ossia in maniera netta dicono che quello è un luogo dove non ci sono relazioni di fiducia. Uno su 20 dice sì lo farei con convinzione, cioè ho molta fiducia in questa cosa.

Un dato meno critico emerge per quello che riguarda le famiglie: 8 su 10 dicono che si fidano dei genitori. Senza voler necessariamente vedere il versante "oscuro" di ogni cosa si può però affermare che questo è un dato con alcune contraddizioni: solo 1 su 10, il 10% di loro, ha infatti effettivamente messo in dialogo l'identificazione di sé con i genitori, cioè si è confrontato con mamma e o papà su questo tema. Aggiungerei che l'eccesso di fiducia è anche un assopimento delle istanze conflittuali-separative che sono così decisive nel percorso di riconoscimento e individuazione in particolare in adolescenza.

Da questa panoramica emergono degli elementi che possono aiutarci a capire qualcosa da un lato dell'ambiente educativo, di come gli adulti li hanno accompagnati fin qui nel loro percorso di individuazione dall'altro. Dobbiamo farci carico e chiederci: Come potremmo offrire un'altra, una migliore, più efficace, più consapevole esperienza educativa? Occorre però allargare il campo e fare una lettura globale anche del contesto educativo attuale. Da dove partire per un'azione educativa?

Cercherò di essere sintetico, ma anche molto preciso, perché è evidente che noi siamo dentro un attraversamento storico, sociale, culturale estremamente disorientante, anche a motivo dell'accelerazione che molti processi hanno avuto, nell'ultimo secolo forse un po' di più, ma comunque un tempo breve, dentro cui abbiamo accelerato la messa in discussione, la messa in questione di molte cose, che riguardavano il nostro vivere. Innanzitutto, dell'idea stessa che vivere abbia un senso: quale senso, poi?

Allora certamente noi siamo disorientati, non gli adolescenti, i bambini... siamo disorientati *in primis* noi adulti che facciamo i conti con la fase declinante della modernità liquida.

Uno dei miei maestri, Romano Madera, dice che questo è il tempo del caos *degli affetti*. E che il caos degli affetti corrisponde al caos del mondo, cioè a una configurazione molto poco comprensibile di esso. Significa in estrema sintesi che, come adulti, percepiamo la realtà in modo caotico, disordinato, "entropico".

Alla quota di complessità crescente facciamo corrispondere necessariamente una maggiore quota di rischio. Il mondo là fuori è più pericoloso.

Ora i dati non dicono necessariamente questo: noi non siamo nel momento più pericoloso della storia, la nostra vita - semplificando molto - non è mai andata meglio, viviamo di più e tendenzialmente con un agio che anche solo i nostri nonni si scordavano. È più rischioso il mondo? Senza fare retorica, ma la risposta sembrerebbe essere decisamente no.

È chiaro allora che il tema è il percepito, cioè la consapevolezza e la comprensione della realtà, realtà con cui, innanzitutto per gli adulti, è molto difficile confrontarsi perché ci si sente privi di elementi di orientamento e di solidità.

In educazione (che è sempre azione orientante) l'assenza di consapevolezza porta l'adulto a imporre e imporsi secondo il proprio *background*, la propria biografia e modelli impliciti, e l'educazione si fa strada di dominio/potere sull'altro e riproduzione di forme ideologiche, pregiudiziali, stereotipiche (educare non ha nulla a che fare con un meccanismo, automatismo, tecnicismo e questo interroga la forma della trasmissione intergenerazionale che implica sempre la discontinuità, la frattura).

Riguardo al tema dell'identità di genere, gli adulti-educatori entrano in un campo di forze particolarmente denso e in una congiuntura storica che ha elementi di peculiarità così evidenti e spaesanti (su tutti l'accelerazione della trasformazione di convinzioni e prospettive sedimentate in ordine ai ruoli e modelli di genere, alle relazioni sessuali e affettive) che la via più semplice e spesso più percorsa è quella del rifugio nelle credenze dominanti o nell'abdicazione al compito (delega implicita, particolarmente al sistema mediale). Una rinuncia, di fatto, a offrire la testimonianza di un percorso individuativo e di un orientamento di senso di cui farsi carico entro una collettività con cui è possibile dividerlo. In questo senso, e solo in questo, l'educazione e la sua intenzionalità sembrano essere *finite*.

Tanto più la società diventa educante nel complesso, quanto più l'educazione formale sembra entrare in crisi.

In questi termini, l'attraversamento dei percorsi di individuazione dei più giovani, almeno a partire dalla preadolescenza, è lasciato alla mercé di un apparato pedagogico non formale, che si realizza in modo più o meno strutturato attorno al mondo virtuale dove una galassia di stimoli e proposte si affastellano in una dimensione di ipervirtualità, che ragazzi e ragazze non riescono a gestire e abitare in sintonia con i propri bisogni. Il mondo online non è il colpevole di tutti i mali del nostro tempo, ma

è l'ambiente prevalente nel quale preadolescenti e adolescenti vivono, ambiente che è stato consegnato loro, come spazio apparentemente sicuro, dagli adulti.

In questo senso l'azione degli adulti sembra guidata dalla necessità di "chiudere il mondo" (mondo complesso, rischioso, incontrollabile come si diceva) e dalla parallela costruzione di mondi virtuali (digitale) da percorrere individualmente (isolamento), sorta di "bolle protette" che segnano la prima mossa educativa del contemporaneo, cioè una mossa iperprotettiva (o detraumatizzante).

Tendiamo a pensare che i "cuccioli" vadano ad ogni costo protetti, associando però a questo termine una serie di elementi che sono un po' più problematici della protezione in sé. Ad esempio, (1) un tema di controllo molto forte; (2) un tema di isolamento molto accentuato: se c'è un dato molto chiaro da tante ricerche è che i bambini crescono in maniera molto più solitaria delle generazioni precedenti, con la continua e spesso inefficace mediazione di una rete adulta.

Basta fare un giro nel parco giochi per capire il tipo di interventismo che l'adulto mette in campo nell'intermediare l'incontro con la realtà. Una forma di difesa, di detraumatizzazione, che si traduce in una sterilizzazione della vita, con le migliori intenzioni, ma con esiti molto negativi.

Questa protezione implica quindi una mediazione continua dentro cui - seconda mossa fondamentale - l'adulto si identifica moltissimo con il figlio, si identifica però in una maniera non cosciente, non consapevole.

Cioè non sente l'altro, ma si sente l'altro.

A volte vengono da me i genitori e mi dicono "prof quest'anno prendiamo il debito" e io dico: "signori mettetevi comodi, perché voi se avete preso il debito, è andata e adesso tocca a vostro figlio". Non c'è distanza emotiva, non c'è spazio di separazione e non è affatto, la mia, una nostalgia per antichi e superati modelli autoritari, ma evidentemente si è scivolati verso uno schiacciamento della relazione nella quale gli adulti si fanno tutt'uno con la loro - dei figli - sofferenza, errore, fatica, disagio...

Quando poi i figli stanno male, questa cosa è ancora più forte e allora, io non sono più il genitore che fa il genitore, e che eventualmente affronta da genitore con il figlio una situazione di sofferenza, ma soffro con lui, in maniera non generativa ma totalizzante.

Ne derivano fobie, angosce e soprattutto un'identificazione spesso simmetrizzata tra genitori e figli, che non permette alcuna reale esperienza di differenziazione, se non disordinatamente nello spazio virtualizzato.

In questo senso la "generazione Z" è la generazione che ha perso l'esperienza reale come luogo dell'individuazione e della sperimentazione di sé nell'intreccio con l'altro, come spazio in cui misurarsi non secondo il dettato della competizione/prestazione, ma della scoperta, del gioco, dell'esplorazione.

La perdita d'esperienza e di realtà, semplificando i termini, è a fondamento della situazione di disagio diffuso nell'adolescenza contemporanea, situazione nella quale il disagio stesso si è normalizzato nelle forme comportamentali del *biancore* (ritiro sociale, depressione, ansia...) e dell'*ebollizione* (disregolazione emotiva, iper attivazione, violenza...).

Quando i ragazzi e le ragazze - ed è un tema da tempo emergenziale - iniziano a non stare così tanto bene dentro questo cono di protezione e non hanno la forza di trasgredire, perché immersi in quello stesso cono affettivo-immobilizzante, cosa accade?

Accade che l'adulto, terza mossa, entra in crisi, cioè non sa più come muoversi e la mossa che fa è quella di cercare qualcuno che gli dica cos'ha il figlio e come si può far passare/guarire, che, detto in maniera un po' più precisa, si chiama sanitarizzazione/medicalizzazione, con conseguente ricorso al farmaco.

Per quella che è la mia esperienza, non sapendo bene da che parte prendere la sofferenza epidemica degli adolescenti, la via più veloce è l'abuso dei farmaci per sopire i sintomi. Applicate questo anche alla questione del genere: il ragazzo/a mi sfugge, è disorientato, cerco un'etichetta e gli propongo una cura rapida, veloce, efficace, esattamente il dettato del tempo!

Le tre mosse - iperprotezione, identificazione, patologizzazione - ruotano attorno all'ansia degli adulti, tra l'altro a loro volta sempre più isolati; è un'altra cosa che da tempo osserviamo: sono e siamo tutti molto soli; non sono solo i figli, ma anche gli adulti, che cercano di rispondere al loro compito "impossibile" appoggiandosi in modo molto ingenuo sul mondo virtuale.

Prendiamo una situazione-esempio: siamo in spiaggia, c'è un passeggiatore con un bambino di poco più di un anno impegnato in totale autonomia con un dispositivo - mi sono imbattuto in questa scena più volte - con i genitori che dormono o che si stanno facendo gli affari loro (tenete conto che un genitore su due dice che quando sta coi figli è distratto dal cellulare). L'adulto usa il dispositivo per tenere a bada il figlio, prima e, quando poi fornirà al figlio un dispositivo personale (9/10 anni mediamente), lo farà per controllarlo. Così facendo il bambino è precocemente messo a contatto e abituato a stare in quello stesso mondo in cui io-adulto faccio un sacco di fatica a stare perché fagocita, perché crea forme di dipendenza, non in senso necessariamente patologico ma nel senso che non posso farne a meno, per lavoro e per molto altro. Così come accade al preadolescente. Il mondo virtuale diventa un mondo sostitutivo non in sintonia con i bisogni di ragazzi e ragazze: è un mondo sconfinato, è un mondo che per i genitori è sotto controllo perché tiene il figlio nella sua cameretta; è un mondo illusoriamente "sicuro", e abbiamo già detto quali sono gli effetti di questa "sicurezza".

Fino a 15 anni fa se i miei genitori avessero "chiuso il mondo" io-adolescente sarei saltato giù dalla finestra trasgredendo alla loro prescrizione! Adesso non c'è più bisogno: è sufficiente rifugiarsi in quella realtà che gli abbiamo offerto e i cui esiti iniziano ad essere anche studiati e quantificati. Le ricerche che abbiamo sul tema, per quanto ci siano indicazioni e interpretazioni non sempre univoche, mostrano che la produzione di disagio nella sfera adolescenziale attuale è enormemente superiore a qualsiasi altra generazione.

Questa cosa non è l'oggetto del convegno? Invece sì, perché se siamo qua è perché ci stiamo accorgendo che c'è una quota in crescita di sofferenza, che certo riguarda anche l'identificazione di genere, perché il compito dell'adolescente è riconoscersi in un corpo, mentalizzarlo costruendo un'immagine di sé sufficientemente salda e buona, e se questa cosa la fai nel mondo virtuale pieno di stimoli che ti bombardano, di una continua e pervasiva richiesta di prestazione, dove devi riuscire, dove la vita non ha più senso se non è "instagrammabile", cioè se non è sempre e solo piacere e godimento (ma la vita non è questo!) è tutto molto più complesso e difficile.

Se questo è il contesto cosa occorre fare?

Partirei dalla necessità di riaprire lo spazio della vita, dobbiamo permettere la vita all'aperto, che non è "andiamo tutti nel bosco", è la vita aperta, è la vita dell'incontro, è la vita dove io sperimento me stesso, partendo da ciò che connota la mia presenza nella realtà, e cioè il mio corpo.

L'altra esperienza di cui parlavo - quella virtuale - non è esperienza, dal mio punto di vista, è un flusso dove il corpo non c'è, dove non c'è sintonizzazione, dove non c'è un'efficace sperimentazione dei rapporti anche di causa effetto, tutto è reversibile e opaco, tutto è possibile, tutto è prodotto, tutto è misurabile.

Offrire uno spazio di esperienza significa permettere alla vita di emergere in relazione all'ambiente in cui essa si dà e prende forma. Esperienza da intendersi in senso ecologico come possibilità di emergere, come unità in rapporto al tutto con cui ci relazioniamo e diveniamo.

Anche parlando di genere, la domanda diventa allora: come si può accompagnare efficacemente il percorso individuativo perché il proprio divenire se stessi sia vissuto nell'integralità della persona come nodo relazionale?

Se in generale ho provato a dire che cos'è uno spazio di esperienza, ci sono due elementi che vorrei precisare.

Prima di tutto, l'educazione non è un automatismo, non è un meccanismo; io non ho la ricetta dell'esperienza, non ho la ricetta di che cos'è un'esperienza generativa che permette alla vita di essere viva e abitabile in modo desiderabile in relazione agli altri.

Questa è la domanda che dovete farvi voi: io, insegnante come faccio nella mia lezione a generare più vita? a far sì che la vita si espanda, che

la vita dei miei studenti possa prendere forma? La loro, ma anche la mia - perché altro segreto che su cui forse non abbiamo detto abbastanza - il percorso individuativo che io accompagno come educatore è contemporaneamente una mia co-individuazione. Io nell'incontro con l'adolescente metto in gioco me stesso, e questo è per me molto prezioso.

Il punto non è usare il proprio posizionamento per imporsi sull'adolescente inculcando un punto di vista. No, l'incontro con l'altro è un incontro dove la consapevolezza di me mi porta ad agire, accogliendo l'altro e lasciando che la sua domanda diventi la mia domanda, sostando con lui nella domanda e accettandone le asperità

Per chi educa vale ciò che vale per i clinici: se il terapeuta o il medico dopo un quarto d'ora di colloquio, in un primo incontro, danno la "soluzione", c'è qualcosa che non va. Diffidate di fronte ai percorsi precostituiti e sempre validi.

Occorre stare con l'altro, questo è molto più difficile perché vuol dire che le sue inquietudini inevitabilmente mi arrivano addosso, e devo imparare non solo ad accoglierle, ma anche a lasciarmi attraversare, imparando la "giusta vicinanza" ed esercitando uno stile che proverei a riassumere con tre parole:

1. *curiosità*: noi dobbiamo essere interessati all'altro, e se l'altro poi è quell'altro lì disorientato, affaticato, che vive il disagio, io come prima mossa non lo dovrò distanziare da me, inquadrandolo dentro una categoria: dovrò lasciargli lo spazio per rivelarsi;
2. *rispetto*. Se c'è una parola emblematica che può dire l'educazione di genere è questa: educare al rispetto, cioè a una qualità dello sguardo, uno sguardo che è due volte, lo sguardo si raddoppia, ha una profondità diversa il rispetto è un'azione di profondità senza pesantezza e di lentezza;
3. *comprensione/sintonizzazione*, offrendo al ragazzo/ragazza un nuovo sguardo su di sé, fedele alla sua complessità e sofferenza, ma anche aperto e attento alle risorse e al valore (non solo ai problemi); con l'attenzione a non misurare l'altro su di noi, ma accompagnarlo a prendere contatto con la sua visione del mondo e con le sue possibilità.

Per chiudere, vorrei dare qualche piccola pillola per dire l'esperienza generativa e individuativa che è possibile istituire. Focalizzerei questi punti:

- L'esperienza è un luogo di concretezza. Sperimentare la manipolazione del reale, l'immediato ed effettivo riscontro che deriva dall'atto poetico favorendo tutte le possibili forme espressive (arti in primis) e riflessive, significa ampliare il campo delle possibilità effettive di vissuto di un sé reale.

John Dewey diceva che c'è esperienza educativa non solo dove sperimento quello che accade e lo vivo intensamente, ma dove ritorno su quello che accade. Questo campo d'azione non accade solamente, ma

intenzionalmente, diventa oggetto di una riflessione e richiede pratiche di attenzione, ascolto e significazione. Bisogna essere capaci e, soprattutto, bisogna darsi il tempo per farlo. Questa è una società dove tutto è adesso, tutto è subito, occorre recuperare il senso della lentezza e il senso del tempo da abitare come specifico di ogni itinerario formativo.

- Il conflitto che cos'è? È un luogo decisivo dell'esperienza relazionale. Il che non vuol dire che allestiamo dei ring nelle nostre scuole, quelli ci sono già: le scuole sono luoghi molto violenti, lo sapete, lo leggete, tragicamente violenti.

Il conflitto generativo invece è il luogo dove io incontro l'altro e lo incontro anche nella sua radicale alterità, che non riesco ad afferrare, quella che in qualche maniera è fuori dal mio conosciuto e mi provoca. I ragazzi non hanno esperienza del conflitto, hanno esperienza della guerra, dell'annientamento. Il conflitto invece è un luogo educativo per eccellenza, ma chi lo tollera?

È necessario allenare l'intelligenza delle emozioni, favorendo nominazione, ascolto, partecipazione, contrastando la violenza come sconfiggimento inevitabile dell'incapacità di stare nell'incontro con la libertà dell'altro.

- La centralità dell'errore, dell'accoglimento della fragilità. Anche su questo la scuola ha il terrore dell'errore, per questo lo punisce. Il genitore ha il terrore dell'errore e quindi chiede al figlio di non sbagliare, di essere perfetto. Tutti noi ci sentiamo schiacciati da un'idea di autenticità che è essere perfettamente se stessi. Una coincidenza con un modello che si rivela sempre irraggiungibile e quindi insostenibile. In questo senso riprendo un concetto filosofico: la mia autenticità non è identificarmi in maniera perfetta con un modello, la mia autenticità è da intendersi in negativo come riconoscimento di una non coincidenza, di una deviazione dalle aspettative, dai giudizi; è autenticità negativa nel senso che è incontrare l'altro e dire io sono altro, riconoscere la propria alterità. Ma questo è molto faticoso, perché implica sempre il confronto e un'idea non individualista dell'unicità soggettiva.

Occorre allora permettere l'elaborazione di ambivalenze, fragilità, ferite contro ogni etichettamento ed ogni impostazione prestazionale.

Ultime tre note più precise rispetto al tema.

È fondamentale che si offrano degli spazi dove la potenza relazionale dei ragazzi e delle ragazze sia accoglibile e contenibile.

Cos'è la potenza relazionale? È il potere seduttivo, è il potere aggressivo, è il potere di influenza che agisco e che subisco. A me pare che su questo punto una delle cose che noi vediamo è l'ebollizione comportamentale di molti ragazzi e ragazze, che, non essendo pienamente sintonizzati con se stessi e con le proprie emozioni, passano rapidamente dal sentito all'agito incontrollato.

Noi abbiamo fiducia nelle nuove generazioni, ma spesso è una fiducia un po' ingenua. Prendo ad esempio la questione della violenza di genere. Faccio questo esempio un po' duro: abbiamo capito che per i maschi adulti i rapporti con il femminile sono molto complessi, ma pensiamo che i giovani, per il fatto di essere giovani, siano e saranno diversi. È del tutto evidente che non è così. Il meccanismo riproduttivo dei modelli e delle deviazioni relazionali è molto forte e lo sappiamo; senza un adeguato lavoro di contatto con sé, di contatto con gli altri, io non solo duplico, ma duplico in una forma disorientata e spaventata, quindi particolarmente violenta.

Il caso di Giulia Cecchettin di un anno fa, è stato così potente perché il ragazzo aveva 20 anni, era un giovanotto per bene, istruito, con una situazione di "normalità" sociale e familiare. Quella notizia ha sconvolto anche i ragazzi. Allora non sono solo i cinquantenni un po' sfasati, che ammazzano le loro compagne... - sto dicendo delle cose brutali, ma per farmi capire -: o su questo noi introduciamo uno spazio esperienziale o sennò la loro potenza relazionale, nel momento in cui non trova nell'altro la rispondenza desiderata, si sfoga in modi brutali o, all'inverso, sfocia nel rifiuto dell'interazione e della relazione: vado contro l'altro o non voglio l'altro, chiudo la camera e a quel punto rimane solo il virtuale, come spazio di relazione nel contesto de-relazionalizzato.

Mi pare importantissimo istituire spazi di elaborazione e consapevolezza relativamente ai modelli/stereotipi; occasioni di confronto sui significati di maschile e femminile, di debanalizzazione della sofferenza implicata nei percorsi di individuazione, compresi quelli di transizione.

E ancora educare al rispetto, al consenso, alla disponibilità ad avvicinarsi all'esperienza dell'altro sempre con un'attenzione ai propri schemi e pregiudizi, governando la propria potenza relazionale (seduttiva, impositiva, attrattiva) e riconoscendo la potenza dell'altro.

Ultima cosa, che però mi pare in questo contesto abbastanza significativa: offrire l'incontro con il Sacro, che non vuol dire fare educazione religiosa o catechetica, ma offrire degli orientamenti di senso, che sono gli orientamenti che l'umano ha messo in campo nella sua storia, con cui i giovani possano confrontarsi.

Credo che il vuoto orientativo e valoriale dentro cui spesso ci troviamo, sia derivante dall'abdicazione di noi adulti di fronte alla necessità di offrire ai più giovani un significato possibile. È chiaro che qui la dinamica è molto sottile perché, come detto, il rischio è la riproduzione di modelli e cornici passate, ma se non corriamo questo rischio, gli altri, i più giovani, i nostri "amati cuccioli", non avranno nulla con cui confrontarsi per orientarsi nel caos dentro cui tutti siamo. Sarà importante allora che l'esperienza educativa torni ad arricchire il patrimonio di immagini, racconti, sapienze oltre la dittatura dell'"io-presente" e in vista di una più matura semantica dell'essere e del divenire se stessi.

Bibliografia di riferimento

- BARONE Pierangelo, *Gli anni stretti*, Milano, FrancoAngeli 2019.
- BENASAYAG Miguel, *Funzionare o esistere?*, Milano, Vita e Pensiero 2019.
- BENASAYAG Miguel - CANY Bastien, *Corpi viventi. Pensare e agire contro la catastrofe*, Milano, Feltrinelli 2022.
- BENZONI Stefano, *Figli fragili*, Bari, Editori Laterza 2017.
- BERTOLINI Piero - CARONIA Letizia, *Ragazzi difficili. Pedagogia interpretativa e linee di intervento*, Milano, FrancoAngeli 1992.
- CAPPELLETTY Gordon - MADERA Romano, *Il caos del mondo e il caos degli affetti*, Roma, Claudiana 2020.
- CIRILLO Loredana, *Soffrire di adolescenza. Il muto dolore di una generazione*, Milano, Raffaello Cortina Editore 2024.
- DEMETRIO Duccio, *Raccontarsi. L'autobiografia come cura di sé*, Milano, Raffaello Cortina Editore 1996.
- DEMETRIO Duccio, *Educare è narrare. Le teorie, le pratiche, la cura*, Milano, Mimesis 2012.
- DEWEY John, *Esperienza e educazione*, Milano, Raffaello Cortina Editore 2014.
- EHRENBERG Alain, *La fatica di essere se stessi. Depressione e società*, Torino, Giulio Einaudi Editore 2010.
- GEDA Fabio, *Song of myself*, Milano, Feltrinelli 2024.
- HAIDT Jonathan, *The Anxious Generation: How the Great Rewiring of Childhood Is Causing an Epidemic of Mental Illness*, New York, Penguin Press 2024.
- HAN Byang-Chul, *La società senza dolore*, Torino, Giulio Einaudi Editore 2022.
- HAN Byang-Chul, *Le non cose. Come abbiamo smesso di vivere il reale*, Torino, Giulio Einaudi Editore 2023.
- LANCINI Matteo, *Il ritiro sociale negli adolescenti. La solitudine di una generazione iperconnessa*, Milano, Raffaello Cortina Editore 2019.
- LANCINI Matteo, *Sii te stesso a modo mio. Essere adolescenti nell'epoca della fragilità adulta*, Milano, Raffaello Cortina Editore 2023.
- MADRUSSAN Elena (a cura di), *Adolescenze (in)visibili. Sei letture pedagogiche tra rappresentazione e vissuto*, Torino, Ibis Edizioni 2024.

MAGATTI Mauro, *Libertà immaginaria. Le illusioni del capitalismo tecno-nichilista*, Milano, Feltrinelli 2009.

MAGATTI Mauro - GIACCARDI Chiara, *Supersocietà*, Bologna, Il Mulino 2022.

MAGATTI Mauro - GIACCARDI Chiara, *Generare libertà*, Bologna, Il Mulino 2024.

MASSA Riccardo, *L'adolescenza: immagine e trattamento*, Milano, Franco-Angeli 1990.

MASSA Riccardo, *Cambiare la scuola*, Bari, Editori Laterza 1997.

MORTARI Luigina, *Apprendere dall'esperienza*, Roma, Carrocci Editore 2003.

MORTARI Luigina, *Aver cura di sé*, Milano, Raffaello Cortina Editore 2009.

MORTARI Luigina, *La sapienza del cuore*, Milano, Raffaello Cortina Editore 2017.

PELLAI Alberto, *Allenare alla vita. I dieci principi per ridiventare genitori autorevoli*, Milano, Mondadori 2024.

PIETROPOLLI CHARMET Gustavo, *Adolescenti misteriosi*, Milano, Mimesis 2024.

RIVA Elena - BIGNAMINI Sofia - TURUANI Laura, *Nuovi principi e principesse. Identità di genere in adolescenza e stereotipi di ruolo nei cartoni animati*, Milano, FrancoAngeli 2020.

STOPPA Francesco, *La restituzione*, Milano, Feltrinelli 2011.

STOPPA Francesco, *Istituire la vita*, Milano, Vita e Pensiero 2018.

STOPPA Francesco, *Le età del desiderio*, Milano, Feltrinelli 2021.

ZOJA Luigi, *Il declino del desiderio. Perché il mondo sta rinunciando al sesso*, Torino, Giulio Einaudi Editore 2022.