

Luigi Dotti

psicologo psicoterapeuta – ASL di Brescia

Come parlare di sessualità agli adolescenti: il corpo, l'eros e gli affetti

Il contesto è il contenuto

La sessualità è soprattutto un'esperienza relazionale. Pertanto è impossibile parlarne al di fuori di un contesto relazionale, perché ne verrebbe snaturato il senso e la portata emotivo affettiva. I contenuti della sessualità sono certamente importanti; pertanto l'adulto che vuole parlare di sessualità con gli adolescenti deve porsi il problema di quali informazioni comunicare. In questa relazione, d'altra parte, porremo soprattutto l'attenzione sulla cornice all'interno della quale i contenuti ed i messaggi possono circolare, integrarsi e confrontarsi. Per cui, più correttamente, il titolo potrebbe essere il seguente: "come creare le condizioni perché gli adolescenti parlino della sessualità". Considereremo, in questa prospettiva, i due principali elementi di contesto implicati nell'intervento di educazione alla sessualità con adolescenti all'interno della scuola: l'adulto e la classe.

Contesto 1: l'adulto

Il primo elemento di contesto da considerare è l'adulto stesso che si rapporta con gli adolescenti, sia esso insegnante o esperto esterno alla scuola. Le modalità con cui egli rapporta alla classe incidono e dicono molto di più della sessualità rispetto ai contenuti espliciti che vengono comunicati.

A - L'adulto come persona

Riprendiamo lo schema GAB (Genitore-Adulto-Bambino) di Berne e traduciamolo in una virtuale interazione tra adulto e bambino o adolescente in relazione alla sessualità.

Bambino: *"Come modifico la mia autonomia di fronte ai due sessi?"*

Adulto:

Risposta 1: "Non devi modificare, ma solo sviluppare"

Risposta 2: "Ti insegno io!"

Risposta 3: "E' inutile, è sbagliata la tua autonomia"

Risposta 4: "Non abbiamo niente da insegnarti: siamo sbagliati anche noi".

La risposta 4 in realtà non è una risposta diretta, ma una meta-risposta, un modo di vivere la sessualità da parte dell'adulto, che viene trasmesso INDIPENDENTEMENTE dai contenuti intenzionalmente comunicati. L'adulto che si rapporta all'adolescente è soprattutto una persona con un'identità sessuata; rappresenta una realizzazione possibile di un percorso di individuazione del ruolo maschile o femminile e questo ruolo visibile e percepibile parla della sessualità agli adolescenti tanto quanto i contenuti che egli intende trasmettere.

Da questo punto di vista un atteggiamento di umiltà e di contatto con la propria esperienza in relazione alla sessualità da parte dell'adulto che vorrebbe 'insegnare' o 'educare' è certamente auspicabile. Il percorso dell'adulto stesso in relazione alla sessualità è uno dei percorsi possibili, segnato da ricerche, contraddizioni e interazioni con l'ambiente sociale di appartenenza; non è un assoluto trasferibile e riproponibile in ogni contesto, in particolare nel contesto in cui si parla di sessualità con gli adolescenti.

B - L'adulto come conduttore del gruppo-classe: due accezioni di conduzione

Parlare e far parlare di sessualità in una classe di adolescenti richiede all'adulto anche un ruolo di conduzione del gruppo classe, in modo che vengano favoriti gli scambi relazionali e di contenuto utili all'apprendimento.

La parola '*conduzione*' ha due principali accezioni:

Significato 1: "*cum ducere* = comandare insieme".

Questo ruolo implica una capacità di negoziazione costante tra l'adulto e i ragazzi, in modo che insieme possano essere raggiunti gli obiettivi formativi e informativi legati alla sessualità. Necessariamente questo ruolo richiede il passaggio da un modello educativo unidirezionale (da adulto a ragazzo) ad un modello bidirezionale (reciprocità adulto-ragazzo) e triangolare/circolare (adulto-ragazzo-gruppo classe).

Significato 2: "trasportare, connettere, far passare".

Questo ruolo di conduzione sottolinea la funzione del conduttore come mediatore che si propone di facilitare le relazioni e gli scambi all'interno del gruppo classe. È un ruolo di promotore di relazioni, di valorizzazione di connessioni, esaltazione, riconoscimento e ricomposizione di contrasti e differenze.

Da questo punto di vista potremmo dire che il conduttore *non conduce* gruppi, *li crea*; il suo atteggiamento nei confronti del gruppo classe può favorire una qualità diversa delle relazioni o, in altri termini, una diversa dinamica di gruppo, volta al riconoscimento dei suoi componenti e all'interazione degli stessi.

Contesto 2: la classe

Il secondo, e più importante, elemento di contesto è il gruppo classe all'interno del quale si parla della sessualità. La rilevanza per gli adolescenti del gruppo dei pari e, in particolare, dello specifico gruppo reale costituito dalla classe è fuori discussione. I contenuti pertanto verranno fortemente influenzati, sminuiti o rafforzati dalla mediazione con questo specifico gruppo sociale.

Il gruppo classe come condizione

Il gruppo classe ha una sua dinamica relazionale preesistente all'intervento di educazione alla sessualità. Queste caratteristiche specifiche dipendono dalla storia e dalle peculiarità dei componenti di quel gruppo. Esistono altresì delle costanti che caratterizzano la condizione dei gruppi classe, legate a numerosi elementi, tra cui la disposizione dei banchi, il tipo di attività di insegnamento, gli obiettivi prevalenti della realtà scolastica, ecc.

Possiamo così riassumere queste caratteristiche relativamente costanti e frequenti (vedi fig. 1)

Nel gruppo classe vi è una prevalenza di relazioni interdipendenti. L'interdipendenza, riferita alle relazioni, indica una loro strutturazione sul modello del "botta e risposta". Una relazione interdipendente vede la prevalenza dell'affermazione sull'altro o in relazione all'altro, piuttosto che l'autoaffermazione della soggettività. Un esempio di relazione interdipendente è il transfert. L'intersoggettività indica invece uno srotolarsi delle relazioni in una direzione che favorisce l'emergenza, la valorizzazione e il rispetto della soggettività di tutti i soggetti implicati.

La centratura sui contenuti di apprendimento e sulla comunicazione verbale porta frequentemente a sottovalutare le altre dimensioni comunicative, che sono invece centrali nell'esperienza della sessualità. Nella classe molti elementi non verbali non vengono intenzionalmente valorizzati. Pensiamo anche solo alla più frequente disposizione dei banchi, che

esclude la visione di buona parte dei compagni o consente la visione soprattutto della schiena degli stessi...

Le correnti di attrazione e repulsione presenti in ogni gruppo tendono a cristallizzarsi nel gruppo classe; le aspettative e talvolta le prescrizioni di ruolo portano ad una difficoltà a cambiare il tipo di relazioni, con una tendenza a ripetere schemi precedenti.

Vi è altresì una tendenza alla ripetizione di modalità relazionali che cercano di soddisfare (anche se talvolta in modo inadeguato) i bisogni di conferma e di appartenenza al gruppo. Il rischio del cambiamento (in qualità e quantità degli scambi relazionali anche con persone con cui solitamente non si interagisce) è difficile da assumere per il timore di perdere l'approvazione e lo status sociometrico acquisito nel gruppo classe.

L'adulto nel gruppo classe è connotato principalmente per le sue funzioni normativo-valutative (e quindi transferali), più che per la sua possibile funzione di facilitatore della comunicazione.

Gruppo classe come condizione

- Prevalenza di relazioni interdipendenti
- Prevalenza della dimensione verbale
- Struttura sociometrica del gruppo tendenzialmente rigida
- Relazioni volte a garantire bisogni di conferma e appartenenza
- Adulto connotato di funzioni normativo-valutative

Fig. 1

Il gruppo classe come opportunità

Funzioni psicologiche e relazionali

Le relazioni con altri esseri umani hanno in sé la potenzialità di creare benessere e soddisfacimento dei bisogni psicologici. Detto in termini moreniani, «ogni persona può esser agente terapeutico per un altro essere umano». Sta in questa convinzione l'efficacia potenziale del lavoro con i gruppi, ove ogni singolo partecipante può trarre beneficio dalla relazione con gli altri e può contribuire lui stesso alla crescita ed al benessere degli altri membri del gruppo

Nelle relazioni quotidiane ognuno di noi attiva delle funzioni psicologiche per gli altri e a sua volta beneficia delle funzioni psicologiche che gli altri svolgono. Ogni essere umano ha bisogno di aver assolte le funzioni psicologiche fondamentali, pena l'infelicità, la solitudine, il disagio o la malattia mentale. Nel corso dello sviluppo del bambino, l'ambiente esterno, gli altri significativi assolvono il delicato e fondamentale compito di nutrire e dare spazio alla crescita psicologica, mediante l'attivazione di funzioni psicologiche e relazionali di base. Non sempre questo processo funziona in modo armonico, per cui, accanto alla sperimentazione di funzioni sane e nutritive, il bambino si trova a vivere funzioni patologiche o dannose per il suo sviluppo. La relazione col bambino, anche quella dettata dalle intenzioni più positive, sollecita nell'adulto bisogni, ricordi e vissuti propri della sua stessa infanzia. La relazione adulto-bambino pertanto è caratterizzata dalla presenza sia di funzioni psicologiche favorevoli un armonico sviluppo, sia di funzioni ostacolanti un equilibrato sviluppo. In altre parole, accanto ad un atteggiamento adulto che comunica rispetto e amore («mi preoccupo per te, mi stai a cuore», «sono al tuo fianco per aiutarti ad essere come tu ti vuoi»), si affianca un altro atteggiamento che rivela i bisogni dell'adulto più che del bambino («devi essere come io ti voglio», «vedo in te il bambino che sono stato e non la tua reale identità»).

Ci occuperemo ora di descrivere le principali funzioni psicologiche e relazionali favorevoli l'armonico sviluppo della persona, funzioni svolte in età evolutiva principalmente dalle figure adulte e, progressivamente dall'adolescenza in poi assolve dal gruppo dei pari.

Teniamo presente che tali funzioni non sono esclusive dell'età evolutiva; esse necessariamente accompagnano tutta la vita, declinandosi nelle diverse relazioni sociali che l'individuo attraversa nel corso della sua esistenza.

Principali funzioni psicologiche e relazionali in età evolutiva

La figura 2 mostra la successione delle funzioni psicologiche che il bambino necessita di sperimentare per costruire la sua identità. Ogni momento evolutivo è caratterizzato dalla predominanza di una determinata funzione, che in qualche misura caratterizza quella fase di sviluppo. Il bambino ha bisogno in quella specifica condizione esistenziale di trovare altri significativi che assolvano a quella specifica funzione psicologica. Il mancato soddisfacimento, il soddisfacimento parziale o il travisamento di tale bisogno, lascia tracce più o meno rilevanti nella personalità. Al tempo stesso, la duttilità dell'essere umano consente, anche se talvolta con fatica, il recupero successivo di funzioni poco sperimentate o vissute in modo inadeguato o incoerente. Gli interventi psicoterapeutici ed educativi, come pure le esperienze di vita riparative, hanno tra i loro fini la reintegrazione di queste funzioni. Per questo si parla di attivazione *intenzionale*, nei gruppi, delle funzioni psicologiche o relazionali.

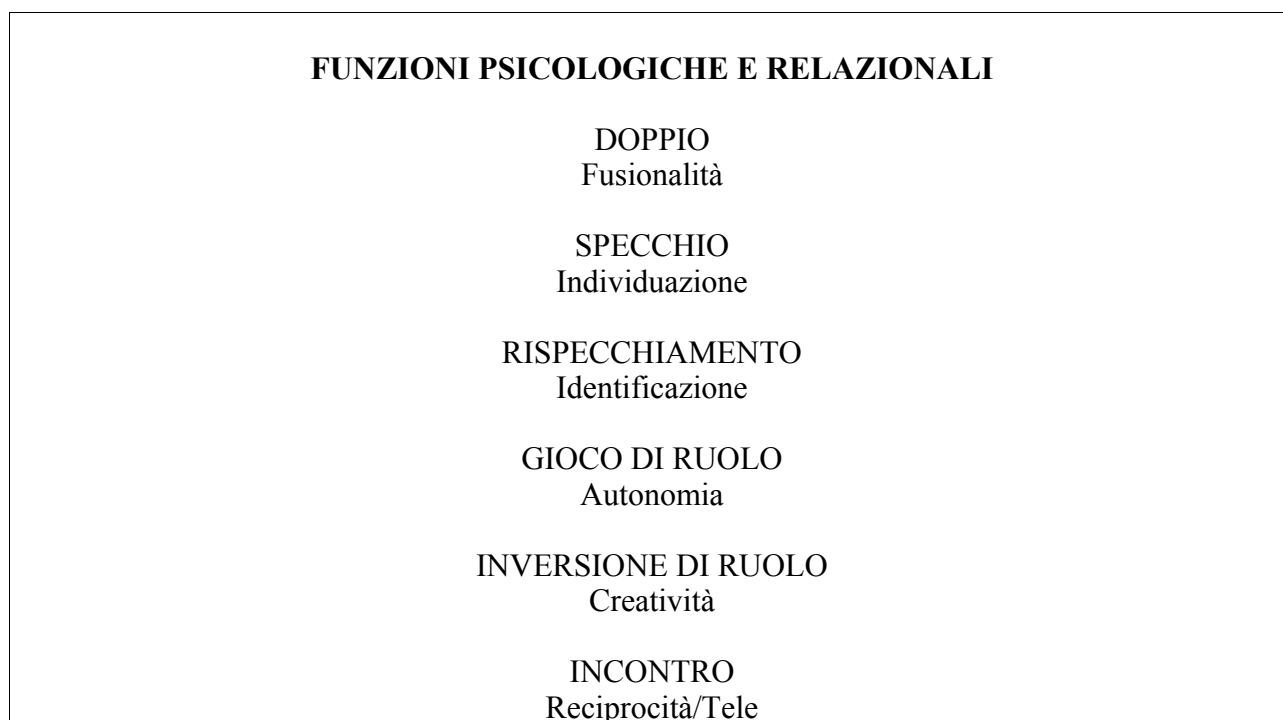


Fig. 2

In appendice a questa relazione sono riportate le caratteristiche delle principali funzioni psicologiche e relazionali, mettendo in evidenza il tipo di risonanza soggettiva che la sperimentazione di queste funzioni provoca (vedi figg. 6 – 11)

Funzioni psicologiche in adolescenza

Come già accennato, in adolescenza decresce l'importanza delle figure adulte nel soddisfacimento delle principali funzioni psicologiche, mentre aumenta progressivamente il rilievo che assume il gruppo dei pari (vedi fig. 3). In particolare la funzione di doppio (sentirsi capiti) viene assolta principalmente nelle relazioni con i coetanei dello stesso sesso, dove il senso di condivisione e di appartenenza diventa centrale. La funzione di specchio ("io ti vedo così", il rimando esterno), d'altra parte, viene svolta in modo crescente nelle relazioni con l'altro sesso, ove l'altro può fornire

la dimensione dell'accettazione e dell'identità sessuale. Le funzioni di gioco di ruolo e di inversione di ruolo (il giocarsi nei diversi e nuovi ruoli) assumono una crescente centralità nella relazione coi pari e si ridimensiona l'importanza nei confronti delle figure adulte.

- **DOPPIO**: crescente ruolo nella relazione unisessuale coi pari - decrescente con gli adulti
- **SPECCHIO**: crescente ruolo nella relazione eterosessuale coi pari - decrescente con gli adulti
- **INVERSIONE DI RUOLO - GIOCO DI RUOLO** : crescente ruolo sia nella relazione unisessuale che eterosessuale

Fig. 3

Condizioni per il gruppo classe come opportunità

Le considerazioni fin qui fatte rendono evidente il fatto che il gruppo classe *può* diventare uno spazio significativo per la sperimentazione di funzioni psicologiche e relazionali importanti in adolescenza. Il ruolo dell'adulto come persona e come conduttore del gruppo è centrale nella creazione delle condizioni perché ciò avvenga. In figura 4 sono elencate le condizioni principali che promuovono la creazione di un contesto relazionale e grupppale favorevole non solo alla sperimentazione di funzioni psicologiche, ma anche all'apprendimento e al confronto sulle tematiche della sessualità.

In particolare sottolineo l'importanza di creare spazi per relazioni intersoggettive; per intersoggettività si intende la possibilità per ognuno di esprimere e di avere uno spazio riconosciuto nel quale venga data dignità alla soggettività. Solitamente questo non avviene nelle situazioni di gruppo, ove prevalgono relazioni interdipendenti (del tipo "botta e risposta").

Un altro elemento da considerare è l'attenzione alla dimensione non verbale, sia come sottolineatura degli aspetti non verbali, che come campo di esperienza (attraverso il gioco e l'attività) che può introdurre elementi di comprensione emotiva nuova rispetto alla sola dimensione verbale e razionale. L'alternanza di centratura sul verbale e sul non verbale consente una più completa integrazione degli elementi implicati nella sessualità.

Un altro aspetto riguarda la consapevolezza della rete sociometrica del gruppo (= l'intreccio delle correnti di attrazione e di repulsione tra le varie persone). Alla consapevolezza della struttura sociometrica del gruppo si deve accompagnare la volontà di favorire il superamento e l'evoluzione di tale rete, mediante il riconoscimento e la frequentazione dell'altro da sé, anche di quello che si tende ad evitare o a non considerare. L'insegnante ha molte possibilità di favorire tramite l'attività didattica forme nuove di interazione tra i membri del gruppo classe. Questo ruolo attivo dell'adulto promuove lo sviluppo della rete sociometrica e si pone come facilitatore della comunicazione.

In tale contesto il parlare della sessualità assume una valenza e una colorazione emotiva segnata dall'attenzione all'altro, dalla scoperta e dalla curiosità.

Condizioni per l'opportunità

- **Intersoggettività** versus interdipendenza
- Attenzione alla dimensione NON VERBALE
- Dal non verbale (dal ludico) alla verbalizzazione, all'integrazione
- Possibilità di cambiamento sociometrico
- La scoperta di nuove assonanze
- Adulto come facilitatore

Fig. 4

Il contesto è il contenuto: a sessualità è, tra l'altro ...

In conclusione, possiamo ribadire che il contesto è il contenuto; che il contesto in cui si parla della sessualità comunica contenuti e aspetti valoriali sulla sessualità stessa.

La sessualità pertanto è, tra l'altro: rispetto, ascolto delle emozioni, ascolto del corpo, valore della soggettività, scoperta dell'altro, piacere, gioco... ed altro ancora (vedi fig.5).

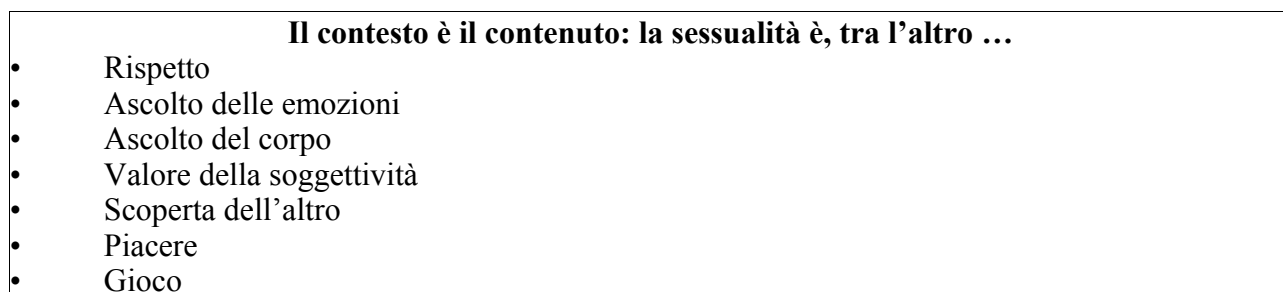


Fig. 5

Riferimenti bibliografici

M. Bernardi, *Educazione e libertà*, Fabbri Editori, Milano, 2002.

E. De Grada, *Fondamenti di psicologia dei gruppi*, Carocci, Roma, 1999.

L. Dotti, *Forma e azione: metodi e tecniche psicodrammatiche nella formazione e nell'intervento sociale*, Angeli, Milano, 1998.

L. Dotti, *Lo psicodramma dei bambini: i metodi d'azione in età evolutiva*, F. Angeli, Milano, 2002

M. Ingrosso, "Prevenzione o promozione della salute?", *Prospettive sociali e sanitarie*, 3, CIS, Milano, 1992

R. Sicurelli, *Il test sociometrico: aspetti sociali nella personalità del preadolescente*, Cleup, Padova, 1977

E. Spaltro, *Pluralità*, Patron, Bologna, 1993.

F. Vanni (a cura di), *Psicologia dei gruppi nell'età evolutiva*, Unicopli, Milano, 1989.

APPENDICE

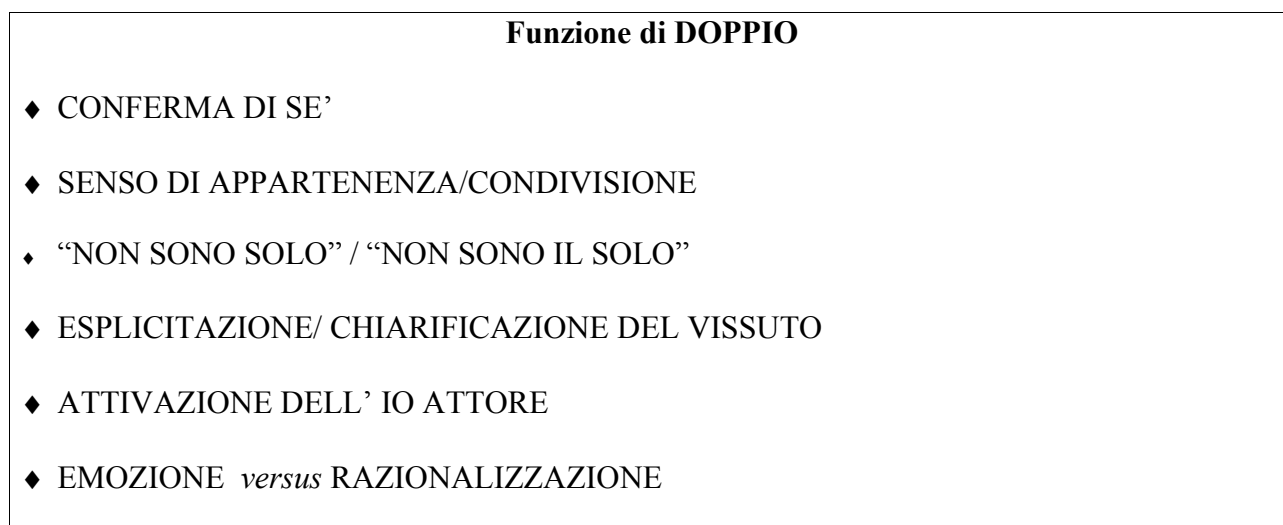


Fig. 6

Funzione di SPECCHIO

- CONFRONTO TRA AUTO ED ETEROPERCEZIONE
- INDIVIDUAZIONE
- DATO DI REALTA' INDIPENDENTE

- ATTIVAZIONE DELL' IO OSSERVATORE (AUTOOSSERVAZIONE)
“
- IO TI VEDO COSI'...”
- CONFRONTO CON L'ATOMO SOCIALE REALE

Fig. 7

Funzione di RISPECCHIAMENTO

- ❖ ESSERE IL LUOGO DI POSSIBILI IDENTIFICAZIONI

- ❖ CONOSCENZA DI SE' ATTRAVERSO L'ALTRO

Fig. 8

Funzione di GIOCO DI RUOLO

- ESSERE IL RUOLO COMPLEMENTARE PER LA SPERIMENTAZIONE DI RUOLI DESIDERATI, TEMUTI, MAI NATI ECC.
- RUOLO ASSEGNATO – RUOLO ASSUNTO (CONTRORUOLO)
- CREAZIONE DI UNO SPAZIO PROTETTO (SEMIREALE – SIMBOLICO) OVE I RUOLI POSSANO AGIRE ED INTEGRARSI

Fig. 9

Funzione di INVERSIONE DI RUOLO

- DECENTRAMENTO PERCETTIVO
- CONOSCENZA DEL VISSUTO DELL'ALTRO
- ATTIVAZIONE CONTESTUALE DI IO ATTORE ED IO OSSERVATORE
- ATTRIBUZIONE DI UN RUOLO COMPLEMENTARE ALL'ALTRO
- RISTRUTTURAZIONE DELL'ATOMO SOCIALE PERCETTIVO

Fig. 10

Funzione di INCONTRO

- RECIPROCITA'
- RELAZIONE TELICA (= empatia a doppia via) *versus* RELAZIONE TRANSFERALE

Fig. 11