SCRITTURE e PRATICHE

Roberto Maier

Potere, abusi, educazione.

Power, Abuse, Education

ABSTRACT: Il contributo analizza il nesso tra potere e relazione educativa, a partire dal dramma degli abusi nella Chiesa cattolica. Mostra come l'abuso sessuale sia epifenomeno di un abuso di potere e riflette sulle derive possibili in ogni contesto pedagogico. Propone una vigilanza critica sull'asimmetria educativa, la pluralità dell'autorità e la costruzione di alleanze per prevenire nuove forme di abuso.

ABSTRACT: This paper analyses the link between power and the educational relationship, starting from the tragedy of abuse within the Catholic Church. It demonstrates how sexual abuse is an epiphenomenon of an abuse of power and reflects on possible deviations that may occur in any pedagogical context. It proposes a critical vigilance on educational assymetry, the plurality of authority, and the construction of alliences to prevent new forms of abuse.

SOMMARIO: 1. Alleanze e potere – 2. Derive abusanti in una relazione asimmetrica - 3. Risorse - Bibliografia

1. Alleanze e potere

1.1 Alleanze possibili

Il dramma degli abusi sessuali commessi da alcuni religiosi nei confronti di minori ha provocato, in molte parti della Chiesa cattolica, una profonda consapevolezza dello stretto intreccio tra le forme di esercizio del potere spirituale e le dinamiche di abuso. Sebbene tale consapevolezza – nata, con colpevole ritardo, per lo più sulla spinta della diffusione mediatica del fenomeno – stia producendo solo dei primi, timidi frutti a livello istituzionale, essa ha avviato un processo verosimilmente

inarrestabile, individuando alcune questioni non più rimandabili[1]. La maggior parte di queste si muove a partire dal nodo tra l'organizzazione del potere e l'esperienza religiosa, che va a toccare l'umano a un livello molto profondo, dove un abuso può produrre ferite fisiche, psicologiche e spirituali irreparabili. L'interrogazione, anche a partire dalla testimonianza delle vittime, deve senza dubbio proseguire[2]; tuttavia, ciò che appare sempre più chiaramente è che l'abuso sessuale rappresenta l'epifenomeno di un abuso di potere[3].

Un profilo particolare di questa complessa vicenda mi sembra debba interrogare anche il mondo laico: il fatto che l'abuso, la maggior parte delle volte, sia avvenuto all'interno di una relazione educativa. La Chiesa cattolica investe buona parte delle sue energie nella formazione: dai percorsi di iniziazione cristiana (catechismo) agli oratori, dalle scuole paritarie ai movimenti; è in questi contesti che, declinato nelle forme del sacro, l'abuso si è realizzato, ossia a partire da un legame coltivato nel tempo tra un maestro e un discepolo. L'immagine ancora molto diffusa di predatori sessuali che assecondano raptus irrefrenabili non corrisponde al profilo reale.

Lo scopo di questo contributo è portare a evidenza le questioni più rilevanti che, anche a partire dall'esperienza dolorosamente maturata in ambito ecclesiale, interrogano l'ambito pedagogico.

Nell'affermare che gli abusi sessuali non sono un'esclusiva della Chiesa, non voglio alleggerirne le responsabilità. Ritengo che la comunità cristiana non possa in alcun modo abdicare al compito di fare luce sugli eventi: ascoltare le vittime, risarcirle, consegnare alla giustizia i criminali e capire le ragioni tanto degli abusi, quanto delle dinamiche di copertura. Sono azioni necessarie, che non tutte le Chiese hanno ancora

---

[1] Nelle Chiese locali in cui sono state condotte indagini serie e indipendenti, lo scandalo degli abusi ha fortemente influenzato una domanda di riforma molto radicale. Cf. *Der Synodale Weg, Decisioni del cammino sinodale della chiesa tedesca*, https://www.synodalerweg.de/fileadmin/Synodalerweg/Dokumente_Reden_Beitraege/beschluesse-broschueren/Italienisch/Synodaler-Weg-IT-Decisioni.pdf.

[2] Ho provato a sottolineare alcuni punti critici di questo nodo e alcune vie da seguire: R. Maier, *Non sia più come prima: il potere nella Chiesa dopo gli abusi* in R. Maier, C. Castillo Mattasoglio, G. Serrano, Una Chiesa postclericale. Autorità e Vangelo, Castelvecchi, Roma 2024, 17-82.

[3] «Ogni abuso sessuale si configura come un abuso di potere. Non si tratta in prima battuta di un'espressione di desiderio o di attrazione sessuale. È dubbio che i sacerdoti pedofili o gli stupratori nelle carceri siano gay, qualunque cosa ciò possa voler dire. I loro crimini sono, in realtà, degli abusi commessi in virtù della loro posizione di potere» M. Nussbaum, *Orgoglio tossico. Abusi sessuali e gerarchie del potere*, Il Saggiatore, Milano 2023, 123.

messo in opera con la stessa efficacia[4]. Si tratta di una questione di giustizia, ma anche di un processo nel quale, probabilmente, ne va della vita del cristianesimo[5]. Vorrei semplicemente offrire il particolare punto di vista di chi sta vivendo questa crisi, nella speranza che, di fronte a un tema così complesso e alle sue drammatiche conseguenze, sia possibile creare alleanze trasversali[6].

La lezione che si può apprendere dalla reazione lenta e talvolta scomposta del mondo ecclesiale è questa: tentazione diffusa di fronte ai sistemi di abuso è ritenere che si tratti anzitutto di un problema d'altri. Nel caso della Chiesa – prima di individuare il fenomeno come questione interna[7] – si è attribuita la responsabilità, negli anni, alla cultura della contestazione, alla liberazione sessuale[8], alle tendenze omosessuali[9] o a qualche forma di patologia[10]. A partire dall'evidenza di questo rischio, credo che il mondo laico non possa permettersi di attribuire l'abuso esclusivamente alle dinamiche religiose. La Chiesa, in qualunque modo la si giudichi, non è un'organizzazione criminale, ma un'istituzione che non è stata in grado di riconoscere le dinamiche di abuso che l'hanno attraversata: non si può certo escludere che tale situazione si ripeta anche altrove. La presa di coscienza che l'abuso riguarda *noi* è un passaggio molto doloroso, ma necessario. È proprio l'invisibilità del potere – che, come ha ben mostrato Michel Foucault, rappresenta l'evoluzione moderna del suo esercizio – il terreno propizio in cui, oggi, logiche di abuso possono attecchire indisturbate.

Questo ci porta a un'ultima precisazione introduttiva: più che fenomeno in quanto tale, è necessario riflettere sul modo in cui esso avviene nel contesto, ossia nell'epoca e nella cultura presente. L'indagine storica del fenomeno in ambito

---

[4] In questo senso si sono espressi nel 2022 circa cinquanta teologi italiani, domandando alla CEI una commissione di indagine indipendente. https://www.settimananews.it/chiesa/abusi-appello-ai-vescovi-italiani/

[5] Lo storico del cristianesimo Massimo Faggioli ha paragonato la crisi degli abusi alla crisi che il cristianesimo attraversò nei secoli della Riforma, in quanto si tratta, come allora, di una «catastrofe a più livelli». Cf. M. Faggioli, *The Need for the Historiographical Approach to Understand and Address the Sex Abuse Crisis in the Catholic Church*, «Journal of Moral Theology» 3 (2023), CTWEC Book Series, 3, 265-280, 272.

[6] Frutto di una simile alleanza è il testo V. Oberbichler, G. Lembergh, *Noi rompiamo il silenzio. Parlano le persone che hanno subìto abusi sessuali*, Raetika, Bolzano 2024.

[7] Francesco, *Lettera al popolo di Dio* (20 agosto 2018).

[8] Benedetto XVI, *Lettera pastorale ai cattolici d'Irlanda* (19 marzo 2010)

[9] F. Benigno, V. Lavenia, *Peccato o crimine. La Chiesa di fronte alla pedofilia*, Laterza, Brescia 2021, 27-28.

[10] È questa tentazione ricorrente ancora oggi, soprattutto in quelle Chiese che, non avendo avviato indagini indipendenti, non hanno a disposizione i dati necessari per comprendere il fenomeno.

ecclesiastico mostra che l'abuso ha una natura camaleontica: se nei secoli passati si è appoggiato a dinamiche esplicitamente dispotiche e violente[11], in anni più recenti ha comportato un'opera di seduzione carismatica[12] sottile e affettiva (e, per questo, forse, ancor più invisibile, pervasiva e pericolosa). Occorre dunque recuperare la consapevolezza che parlare di abuso significa seguire le figure che il potere assume per *noi* e *ora*.

1.2. Potere e relazione pedagogica

Il primo passo indispensabile è riconoscere che la relazione educativa è una relazione di potere. Il fatto che un'affermazione tanto ovvia possa suonare per alcuni inascoltabile è segno di quanto i mutamenti culturali degli ultimi decenni abbiano portato a una graduale rimozione del tema.

In tempo non molto lontani dobbiamo, tra gli altri, a Paulo Freire la formalizzazione esplicita del legame tra educazione e potere. Nella sua *Pedagogia degli oppressi*[13], denuncia l'oppressione come movimento connaturato ai processi educativi classici. In ciò che definisce *educazione depositaria*, l'atto stesso dell'insegnamento istituisce i destinatari in quanto soggetti passivi e, dunque, strutturalmente oppressi. A questo Freire contrappone una figura di educazione *problematizzante*, nella quale educatore e educando sono entrambi soggetti di conoscenza e di trasformazione.

> «L'educatore che problematizza, rifà costantemente il suo atto di conoscenza nelle capacità che gli educandi hanno di fare atti gnoseologici. Costoro, invece di essere recipienti docili di depositi, sono adesso ricercatori critici, in dialogo con l'educatore, che è pure lui un ricercatore critico.» (Freire, 2018, p. 90)[14]

La proposta educativa freireiana è coraggiosa e resta un modello a cui tornare; tuttavia il potere continua a presentarsi come ciò a cui non si è mai una volta per tutte posto un limite. Si tratta di leggere Freire, più che come la proposta di una cura, come la diagnosi di una possibilità originaria di ogni relazione pedagogica. Essendo una

---

[11] V. Lagioia, *"Per l'eccesso commesso". Clero e pedocriminalità in alcuni casi dell'Italia moderna (secc. xvii-xviii)*, in L. Benadusi, V. Lagioia, In segreto. Crimini sessuali e clero tra età moderna e contemporanea, Mimesis, Milano 2022, 41-65.

[12] Lo dimostra, nella Chiesa cattolica, il ripetersi del fenomeno all'interno di comunità carismatiche, non immediatamente riconducibili alle gerarchie ecclesiastiche. Cf. C. Hoyeau, *Il tradimento dei padri. Manipolazione e abuso nei fondatori di nuove comunità*, Queriniana, Brescia 2023.

[13] P. Freire, *La pedagogia degli oppressi*, EGA, Torino 2018.

[14] P. Freire, *Pedagogia degli oppressi*, cit., 90.

possibilità originaria, con il mutare delle pratiche, l'abuso assumerà semplicemente una nuova forma: il vero pericolo sarebbe immaginare che esista una soluzione procedurale capace di eliminare definitivamente la questione del potere, permettendoci di non parlarne[15].

La limitazione del potere, d'altra parte, è antichissima: si potrebbe dire che, non appena hanno incominciato a pensare le relazioni educative, gli esseri umani hanno dovuto affrontare il tema. La stessa figura socratica di un'educazione *maieutica* può essere letta come un tentativo di porre un limite al maestro: attribuendogli il compito di propiziare la nascita del sapere, gli sottrae quello di generarlo, abilitando l'educando a non essere solamente destinatario, ma soggetto: non siamo così distanti dalla proposta freieriana[16], a dimostrazione del continuo ritorno del tema.

D'altra parte, dimensione insuperabile della relazione educativa è proprio la sua asimmetria (di competenza, di età, di potenzialità): essa si instaura a partire dall'incontro tra una domanda e un'eccedenza. Da un lato c'è un soggetto che chiede una possibilità di maturazione, dall'altro c'è un soggetto che si riconosce dotato di energie *eccedenti*, ossia capaci di sporgersi, oltre sé, verso il bisogno dell'altro. Non solo: poiché quella educativa è un'azione trasformatrice, non è possibile immaginarla se non come esercizio di una potenza. Non a caso, anche nella proposta di Freire, il potere non è disattivato, bensì trasferito: a cambiare non è più l'educando, ma il mondo, nel quale educatore e educando sono chiamati a un'opera politica e rivoluzionaria. L'*educazione problematizzante* trasforma il potere in potenza generativa mutando il suo punto di applicazione e introducendo nella relazione educativa un *terzo* nei confronti del quale si deve esercitare un cambiamento: la società umana.

2. Derive abusanti in una relazione asimmetrica

Sono dell'idea che ci si debba fare carico di questa evidenza: la dove c'è potere, potrà sempre esserci abuso di potere[17]. Attribuendo l'abuso esclusivamente a elementi

---

[15] «All'opposto del sesso, di cui si parla molto più di quanto non lo si pratichi, il potere è un argomento di cui si parla relativamente poco, mentre in tanti dedicano una quantità enorme di tempo a perseguirlo (…). Il potere è un concetto arcobaleno: non si riesce mai a capire dove inizia e dove finisce». A. Roncaglia, Il potere. *Una prospettiva riformista*, Laterza, Bari 2023, 3.

[16] «È necessario che gli oppressi arrivino a formarsi questa convinzione come soggetti, e non come oggetti». P. Freire, *La pedagogia degli oppressi*, cit., 74.

[17] «La tesi di fondo di queste pagine è che il rischio dell'abuso (di potere, spirituale, sessuale) non è un problema che ci lasceremo prima o poi alle spalle: è un'ombra che accompagnerà sempre l'esercizio del potere e, nello specifico, del potere religioso». R. Maier, *Non sia più come prima*, cit., 23.

esterni, non facciamo altro che aggravare la nostra fragilità immunitaria: occorre invece indagare quei punti di crisi nei quali, oggi, una relazione educativa può essere terreno fertile per forme di abuso. La vicenda ecclesiale è significativa: sebbene tra i religiosi abusanti ci siano stati dei veri e propri predatori seriali, anche questi profili si sono costruiti lentamente nel tempo, alimentandosi proprio alle dinamiche della relazione pedagogica.

2.1. Proiezioni ideali e intelligenza degli affetti

In modo non così dissimile da chi intraprende un cammino di consacrazione religiosa, anche chi assume un ruolo educativo, il più delle volte, è mosso da una importante spinta ideale. Essa è persino necessaria, affinché una persona sia disposta a sporgersi sul bisogno di un altro. Anche in un'epoca in cui le discipline pedagogiche hanno elaborato strumenti tecnici molto raffinati, non ci rassegniamo a fare dell'insegnamento una questione meramente procedurale[18]: la complessa imprevedibilità della relazione educativa chiede di attingere alle risorse degli affetti e dell'immaginazione, per affrontare in modo duttile le sue sfide e per poter individuare i percorsi di crescita. Il fatto è che, per quanto sia doloroso ammetterlo, proprio l'ideale che alimenta la dedizione all'opera può diventare un terreno fecondo per dinamiche di allontanamento dalla vita reale nella direzione di un'idealizzazione sia del compito educativo (1), sia del suo destinatario (2), sia dell'educatore stesso (3). In questo allontanamento dalla realtà si può generare un abuso di potere.

(1) Nelle recenti *Linee guida per l'insegnamento dell'educazione civica*, per esempio, il Ministero fa appello alla centralità della persona, sottolineando «il carattere personalistico della nostra Costituzione». Con una certa evidenza, allo spazio limitato di una disciplina (peraltro a lungo trascurata) e agli strumenti limitatissimi dei docenti, si sta consegnando un orizzonte che va ben oltre le loro effettive possibilità, esponendo il compito a una idealizzazione vistosa. Se a questo si aggiunge la scarsità di risorse effettivamente messe in campo nel nostro Paese per l'istruzione e la cronica disorganizzazione del sistema scolastico, la frattura tra l'ideale e la pratica quotidiana diventa irreparabile. Il richiamo all'altezza del compito, quando non è accompagnato da un coerente impegno dell'istituzione a fornire gli strumenti necessari, finisce per moltiplicare la retorica, lasciando l'educatore nella situazione di dovere continuamente

[18] È di questo avviso Massimo Recalcati: «La pratica dell'insegnamento può accontentarsi di essere ridotta alla trasmissione di informazioni – o, come si preferisce dire, di competenze – o deve mantenere vivo il rapporto erotico del soggetto con il sapere?». M. Recalcati, *L'ora di lezione. Per un'erotica dell'insegnamento*, Einaudi, Torino 2014, 4.

attingere le risorse dalla sua stessa elaborazione ideale. Un sistema educativo che confida nell'eroismo dei singoli docenti, spingendo l'acceleratore sul carisma personale, alimenta solitudini pericolose. Nella Chiesa cattolica, la pretesa da parte di un'istituzione *fredda* che i carismi *caldi* fossero la grande risorsa del cristianesimo in un'epoca di secolarizzazione, è stato uno spazio in cui il sistema degli abusi ha potuto attecchire[19]. Proprio l'idealizzazione del compito rischia di alimentare a sua volta la lentezza dell'istituzione nel riconoscere e denunciare gli abusi, quando essi avvengono.

(2) Un secondo ambito di idealizzazione riguarda i destinatari dei processi educativi. In una certa misura ogni educatore si muove a partire da una promessa di crescita dell'educando e deve essere in grado di immaginare in lui (e con lui) un cambiamento che ancora non è avvenuto. Tuttavia, il processo educativo non può mai essere confuso con l'elaborazione prima e poi con la realizzazione di un modello ideale. Il confronto con un modello, infatti, significa anche l'esposizione del destinatario a un senso costante di inadeguatezza. Se diventa il motore principale dei processi di crescita, la distanza dall'ideale – che, più viene esasperata, più può generare sensi di colpa o persino vergogna – rappresenta un moltiplicatore del potere che va ben oltre quanto Freire denunciava nell'educazione depositaria. Chi ha abusato del suo potere, solitamente ha messo la vittima in una situazione di debolezza, sia ingigantendo alcune fragilità presenti, sia generandone di nuove.

A ragione viene oggi sottolineata l'ambiguità dei paradigmi del merito e dell'eccellenza[20] che degenerano in una competizione tra vincitori e perdenti. È più raro sentire parlare del fatto che il modello ideale è un competitore irraggiungibile, di fronte al quale il soggetto si troverà sempre nella situazione del perdente. Il mito antico, che mostra di conoscere bene il pericolo mortale di questa proiezione, lo ha rappresentato nella figura di Narciso. Ciò che il mito non dice, però, è che vi sono situazioni in cui la responsabilità di questo rispecchiamento non è tanto a carico del soggetto, ma dell'educatore, oltre che del contesto e dell'epoca[21]. Un educatore abusante, esasperando dinamiche sociali già presenti, può portare il minore a inabissarsi in un

---

[19] R. Maier, *Non sia più come prima*, cit., 28-36.

[20] Si veda, per esempio, M. J. Sandel, La tirannia del merito. Perché viviamo in una società di vincitori e di perdenti, Feltrinelli, Milano 2021.

[21] «L'atavico senso di colpa, che sembrava da sempre connotare le vicissitudini della crescita e la conquista dell'autonomia, [è] stato sostituito da un nuovo sentimento: quello della vergogna e della propria inadeguatezza. La causa di questo slittamento è da ricercarsi in quella cultura del narcisismo che ormai caratterizza la nostra società, costringendoci a fare i conti con un ego ipertrofico e con il ragionevole (e intollerabile) timore del suo inesorabile fallimento». D. Bruzzone, *Dare il cuore a ciò che vale. L'educazione affettiva e il superamento del narcisismo* in «Rivista lasalliana» 4 (2024) 441-449, 448.

costante confronto con un'immagine che non rispecchia altro se non la sua debolezza, di fronte alla quale la dipendenza dall'educatore, che di quella immagine detiene le chiavi, diventa assoluta. Quando, poi, la proiezione non riguarda solamente il singolo, ma diventa il richiamo a una comunità ideale[22], anche gruppi umani numerosi possono cadere vittime del medesimo potere.

(3) Il narcisismo è anche la cifra della terza idealizzazione, quella dell'educatore stesso. Parlando di narcisismo, anche in questo caso, non mi riferisco all'ambito psichiatrico, di cui non ho alcuna competenza; vorrei indicare, piuttosto, una dinamica umana che non avviene mai solamente nella psiche. Il soggetto non nutre da solo il suo narcisismo: anche nel mito c'è pur sempre bisogno di una superficie in cui specchiarsi. Il contesto umano spesso assume questo ruolo, soprattutto quando carica l'educatore di attese sproporzionate[23]. Nel nostro tempo, solitamente, le attese più importanti non riguardano più il ruolo, ma la persona e, in quanto tali, coinvolgono totalmente l'educatore (d'altronde, oggi si è soliti sottolineare il carattere vocazionale di alcuni ruoli, che, si dice, non sono "solo" professioni). Esse, poi, sono più imposte tanto dalle istituzioni, quanto dal gruppo sociale: il soggetto abusante spesso ha scoperto il suo potere a partire da un'idealizzazione condivisa di lui che si genera, per così dire, dal basso. Il successo educativo – nei fatti impossibile da dimostrare e, dunque, attribuito da altri o auto-attributo – diventa in chi abusa l'evidenza di un potere di cui egli stesso, forse, non era a conoscenza: nel suo caso, a differenza della vittima, l'immagine ideale non genera senso di colpa, ma conferma un io ipertrofico. È capitato spesso che i religiosi abusanti vivessero in un ambiente (spesso costruito ad arte da loro stessi) che li riteneva persone straordinarie, predicatori efficaci, educatori eccezionali. Proprio la retorica dell'eccezionalità (che, per sua natura, permette di stabilire eccezioni) è un primo spazio in cui si instaurano dinamiche abusanti.

Segnalando la problematicità dell'idealizzazione e la sua ricaduta nella sfera degli affetti, non voglio in alcun modo negare la bontà della spinta ideale, né indicare la soluzione in una tecnicizzazione dei processi pedagogici: sono convinto che tanto la dimensione degli affetti, quanto l'orizzonte del desiderio siano costitutivi di ogni relazione educativa. Intendo, piuttosto, segnalare un paradosso insuperabile che accompagna l'educazione e, di conseguenza, la necessità di vigilare con intelligenza

---

[22] «L'autentica coscienza della perdita della comunità è cristiana». J-L. Nancy, *La comunità inoperosa*, Cronopio, Napoli 1992, 34.

[23] «[ai sacerdoti viene] attribuito il compito impossibile di produrre nel popolo l'esperienza di Dio. L'esperienza di Dio, al contrario, non si produce. Né il sacerdote può essere uno psicologo se non ha mai avuto esperienza clinica, un teologo se non studia, un santo se non pratica una vita ascetica o un amministratore se non ha imparato a gestire se stesso». R. Maier, *Potere, poteri e abusi, Per una «teologia dei testimoni»*, «Servitium» 3,259 (2023) 75-83, 78-79.

sul rischio sempre possibile di derive abusanti. Se, come sostiene Recalcati, esiste un'*erotica* dell'insegnamento, essa deve essere sempre accompagnata da un'intelligenza dei desideri[24]: una sapiente fenomenologia della vita emotiva, che superi l'approccio primariamente clinico della psicoanalisi, è premessa indispensabile ai percorsi educativi, perché l'educazione degli affetti – tanto per il singolo, quanto per il comune – non può essere lasciata all'improvvisazione[25].

2.2. *Eccezionalità della relazione educativa*

Ricorre spesso una lamentela nel mondo dell'educazione nei confronti dell'eccessiva burocratizzazione dei processi. Le carte e le norme soffocano la vita di insegnanti e educatori e si ha nostalgia di un tempo in cui tutto avveniva in spontaneità, senza troppi cavilli amministrativi e adempimenti legali. Ovviamente nella protesta – che ricorre anche in molti altri ambiti professionali – c'è del vero. Tuttavia ho l'impressione che si infiltri, insieme a ragioni sacrosante, anche una visione pedagogica un po' romantica, per la quale l'educazione sarebbe un processo imprevedibile e impossibile da normare. Un sintomo – sebbene non possa esibire dati precisi – mi colpisce molto: i percorsi di formazione per la prevenzione che molte diocesi italiane, dopo l'esplosione degli abusi, hanno avviato, insieme alla pubblicazione di linee guida generali[26], solitamente vengono subiti, più che apprezzati, dai loro destinatari; talvolta sono percepiti come un adempimento imbarazzante, talaltra come una perdita di tempo. Anche in questo caso, ritorna un senso di nostalgia per quando era possibile educare senza preoccuparsi troppo, per esempio, di

> «essere visibili ad altri adulti quando si svolge qualche attività con i minori» (Marchetti, Airoldi, 2020, p. 14)[27].

Non dubito che in questa reazione ci siano motivazioni più che pertinenti: probabilmente la formazione e la prevenzione non ha ancora trovato una strada giusta.

---

[24] P. Gomarasca, La ragione negli affetti. *Radice comune di logos e pathos*, Vita e Pensiero, Milano 2007.

[25] «La necessità di un'educazione del sentire si fa più urgente, non solo per il bene degli individui ma per quello dell'intera società democratica». D. Bruzzone, *La vita emotiva*, Scholé, Brescia 2002, 43.

[26] Conferenza Episcopale Italiana e Conferenza Italiana Superiori Maggiori, *Linee guida per la tutela dei minori e delle persone vulnerabili*, Roma 2019, consultabile sul sito www.tutelaminori.chiesacattolica.it

[27] G. Marchetti, F. Airoldi (ed.), *Buone prassi di prevenzione e tutela dei minori in parrocchia*, Servizio per la Tutela dei Minori, Roma 2020, 14.

Tuttavia, temo che nella fatica a accogliere ciò che tende a normare vi sia anche un'idea piuttosto problematica: che una relazione educativa veramente efficace abbia bisogno di uno spazio di libertà particolare, in ragione dell'eccezionalità dell'impresa.

È stato ricorrente, in alcuni percorsi educativi degli ultimi decenni, il ricorso a metodi e proposte che interrompono la quotidianità più feriale: l'educatore ritiene di dovere in qualche modo sorprendere il destinatario, creando discontinuità indispensabili a dare incisività alla sua proposta educativa. L'invito a partecipare esperienze forti, che includono talvolta alcuni elementi di trasgressione misurata è, in una certa misura, comprensibile: permette di accedere alla sfera emotiva e anche di guadagnare rispetto e ascolto. Ogni educatore deve, in qualche modo, esercitare un fascino, offrire qualche cosa di nuovo: lo stupore è una cifra fondamentale per generare la passione necessaria per andare oltre se stessi. Tuttavia, sottolineare l'eccezionalità dell'impresa, comporta sempre almeno due passaggi critici: costruire uno "stato di eccezione" e prendere la distanza dagli altri contesti educativi.

Chi ha abusato, ha spesso preparato con cura le situazioni di ambiguità in cui la violenza è diventata possibile, portando lentamente le vittime a vivere in uno stato di eccezione. Le ha abituate all'idea che la relazione educativa non fosse e non dovesse essere come tutte le altre: godeva di diritti particolari, come una sorta di porto franco in cui alcune regole del vivere comune dovevano essere sospese. Ciò che altrove sarebbe apparso sbagliato e sconveniente, in quella relazione era invece necessario, ciò che da parte di chiunque altro sarebbe apparso come un male, da parte sua era occasione di crescita. In alcuni casi, sia il contesto umano più ampio, sia le istituzioni hanno implicitamente (e colpevolmente) accettato lo stato d'eccezione, venendo meno talvolta alle più basilari norme di vigilanza[28] e confermando paradossalmente al soggetto abusante e alla vittima il suo potere e il suo diritto a essere al di sopra della legge. Martha Nussbaum, studiando le violenze sessuali avvenute nell'ambito delle arti e dello spettacolo, descrive un fenomeno simile: la costruzione del mito secondo cui «il vincolo posto dalle normali norme e regole sociali nuoce agli artisti»[29].

---

[28] È quanto emerge, per esempio, dalla vicenda del Forteto, la comunità del Mugello dove sono avvenuti decine di abusi su minori in affido. Nell'ideologia dei fondatori, le dinamiche familiari dovevano essere sospese all'interno del gruppo, perché considerate (paradossalmente) fonte di abusi. Al contempo, i capi carismatici abusavano sessualmente di minori, millantando un percorso di liberazione. Ciò che più colpisce, in questa vicenda, è il fatto che le stesse istituzioni non abbiano mai esercitato sulla comunità neppure i controlli normalmente svolti in casi di affido. Cf. F. Pini, D. Tronci, *La setta di stato*, AB edizioni, Milano 2015.

[29] Si tratta, ovviamente, di un mito falso: «è semplicemente una soluzione comoda di cui si avvale un numero limitato di uomini di talento per giungere a una conclusione alla quale molto

La sospensione delle normali norme e regole sociali non avviene mai improvvisamente: si tratta di un processo graduale, che incomincia con tralignamenti minori, piccole trasgressioni che pian piano introducono un senso di superiorità e, gradualmente, lo potenziano. Chi abusa, d'altra parte, ha strategie efficaci: là dove trova resistenza si ferma, quando incontra cedimenti procede. L'intervento esterno, in particolare quello delle istituzioni, si fa allora sempre più difficile: di fronte a questioni di importanza minore si preferisce soprassedere (confermando così la sospensione delle leggi comuni); d'altra parte, quando qualcuno interviene, il soggetto abusante può sempre dichiararsi vittima di sospetti immotivati, di un nemico istituzionale, separando ulteriormente le sue vittime dal contesto esterno e legandole sempre più a sé. La scommessa educativa, in questo modo, si presenta come indistinguibile dalla scommessa sull'eccezionalità dell'educatore.

Anche in questo caso, la dinamica che può originare l'abuso si muove a partire da un'esigenza reale: l'esperienza dello stupore e dell'incanto attiva emozioni che sono in grado di trasformare del mondo[30]. Ma l'attivazione delle emozioni non può avvenire esclusivamente nella relazione educativa, come in un laboratorio sigillato dal resto del mondo e come se essa ne detenesse il monopolio.

Mi si permetta di citare un passaggio evangelico. Nel riferirsi alla cura di Dio, Gesù dice

> «chi tra di voi al figlio che gli chiede un pane darà una pietra? O se gli chiede un pesce, darà una serpe? Se voi dunque che siete cattivi sapete dare cose buone ai vostri figli, quanto più il Padre vostro che è nei cieli darà cose buone a quelli che gliele domandano!» (Matteo 7,9-11).

Nel discorso, il processo educativo fondamentale (dare cose buone ai figli) appare come una attitudine comune e condivisa, che non chiede né virtù, né situazioni straordinarie: persino la benevolenza di Dio, con un ragionamento *a fortiori*, si pone in continuità con ciò che è ordinario. Sebbene l'osservazione della realtà quotidiana spesso ci metta anche di fronte a contraddizioni e insufficienze, mi sembra fondamentale mantenere l'orizzonte di un compito educativo comune e condiviso: in fondo, tutti sappiamo dare cosa buone ai nostri figli.

---

spesso punta l'orgoglio maschile: io sono al di sopra delle leggi in campo sessuale e gli altri non sono degli individui davvero reali». M. Nussbaoun, *Orgoglio tossico*, cit., 2013.

[30] «Nell'emozione, insomma, il mondo si trasforma e noi viviamo il mondo così come essa ce lo presenta». D. Bruzzone, *La vita emotiva*, cit., 107.

2.3. *Dinamiche di separazione*

La seconda conseguenza di un'eccessiva enfasi sull'eccezionalità di un'impresa pedagogica efficace, infatti, è la separazione marcata tra un singolo contesto educativo e la fitta rete di relazioni in cui il minore è inserito. Questo terzo passaggio mi sembra apra una questione decisiva: l'esigenza che l'autorità non si pensi mai al singolare. Quando l'autorità si chiude negli atti di un unico soggetto, circoscrive ciò che si deve fare e pensare, rinviando esclusivamente a se stessa e rinforzando all'infinito il suo potere.

Scrive Michel De Certeau, ragionando sull'esercizio dell'autorità nella Chiesa, che

> «un'autorità sta al proprio posto quando si riconosce come uno dei termini di una combinazione plurale» (De Certeau, 2020, p. 110)[31].

Proprio questo equilibrio tra le diverse autorità è venuto meno in molti casi di abuso nella Chiesa cattolica, soprattutto là dove forti personalità carismatiche hanno instaurato il loro stato d'eccezione: sebbene il suo silenzio faccia pensare il contrario, molte volte l'istituzione ha percepito la pericolosità del dispotismo carismatico e, quando ha taciuto, l'ha fatto più per tutelare interessi propri che per una reale alleanza con i soggetti abusanti, che facevano appello a un'autorità personale.

La dinamica mette in luce un rischio che può ripetersi in altri contesti: l'isolamento del minore da tutti gli altri soggetti educativi. Il primo che viene annullato in un abuso, come abbiamo visto, è il potere immaginativo e trasformativo della vittima stessa. In una certa misura l'educazione è sempre connessa a processi imitativi: ci si appassiona a qualcosa vedendo la passione dell'altro e si immagina un cambiamento attraverso l'immaginazione dell'altro. Tuttavia, «la via della maturazione affettiva coincide con il progressivo affrancamento dal "contagio psichico" che altri esercitano su di noi fin dall'infanzia»[32]: alla vittima, questo affrancamento non è concesso.

Il secondo potere che è frequentemente distrutto da una relazione abusante è quello del nucleo famigliare di provenienza. In questo caso, il più delle volte, l'avvio della separazione è generato da un'esigenza stesse dei percorsi di crescita, che prevede che un adolescente prenda le distanze dall'autorità genitoriale. L'educatore abusante, tuttavia, tende a esacerbare infinitamente questa dinamica: si inserisce in una frattura già esistente (tanto più efficacemente quanto più la famiglia d'origine è effettivamente

---

[31] M. De Certeau, *La debolezza del credere. Fratture e transiti del cristianesimo*, Vita e Pensiero, 2020, 110.

[32] D. Bruzzone, *La vita affettiva*, cit., 140.

fragile), la allontana sempre di più, fino a proporsi come una figura ideale di genitorialità, di cui le vittime percepiscono talvolta il bisogno. Negli abusi operati da ecclesiastici, credo che un ruolo lo abbia giocato la prosa cattolica, nella quale il sacerdote viene abitualmente chiamato 'padre'[33].

La terza figura di autorità che l'educatore abusante mette in crisi è la comunità dei pari. Qui le cose sono più complesse, perché il gruppo degli amici, soprattutto fino a anni recenti (oggi sembrano, invece, emergere dinamiche diverse) è sempre stato un attore fondamentale della crescita. Per danneggiare questo legame, solitamente è necessario inserire le vittime in un contesto comunitario più ampio, che funga da 'camera dell'eco'[34] delle idee dell'educatore abusante. In questo senso, la socialità umana che circonda la relazione di abuso è spesso al contempo vittima e complice: il confine tra i due ruoli diventa pericolosamente sottile, soprattutto negli abusi avvenuti all'interno di dinamiche settarie.

Più semplice è, invece, istituire l'ultima separazione: quella tra la vittima e il *mondo*, che può essere di volta in volta identificato come *cultura dominante*, *pensiero unico*, in una esasperazione della differenza tra la società anonima e la comunità nominata. Da questo punto di vista, la recente diffusione dei complottismi, di atteggiamenti anti-scientifici e, più in generale, di una visione del mondo come naturalmente malvagio[35] appare come una dinamica particolarmente pericolosa, in cui rischiano di sorgere nuove forme di abuso: là dove c'è isolamento, la violenza è dietro l'angolo.

Sono convinto che uno dei passaggi non solo più commoventi, ma pedagogicamente più significativi della Commedia di Dante sia la separazione tra Dante e Virgilio. Nel canto XXVII del Purgatorio, Virgilio consegna Dante all'autorità di Beatrice – *li occhi belli* (136) – e indica in lei il fondamento della propria stessa autorevolezza – *che, lagrimando, a te venir mi fenno* (137) – congedandosi definitivamente dal discepolo – *Non aspettar mio dir più né mio cenno; / libero, dritto e sano è tuo arbitrio, / e fallo fora non fare a suo senno: / per ch'io te sovra te corono e mitrio* (139-142). La mirabile trama di questi versi mostra un intreccio di rimandi nei quali il potere di Virgilio, quello di Beatrice e quello di Dante stesso appaiono come co-originari e co-dipendenti. Non a caso, la relazione tra Dante e il maestro si compie solo dopo questo congedo,

---

[33] Mi sembra interessante notare che, nel Vangelo, ci sia un divieto esplicito (mai recepito) riguardo a questo linguaggio: «non chiamate nessuno 'padre', perché uno solo è il Padre vostro.

[34] Il termine, oggi riferito per lo più ai Social media (C. R. Sunstein, *Republic.Com 2.0.*, Princeton University Press, Princeton 2007), mi sembra identifichi bene un fenomeno già presente ben prima della loro diffusione.

[35] Nel contesto ecclesiale, spesso ciò è accaduto attraverso l'esasperazione di un elemento evangelico: la distanza tra il «pensare secondo gli uomini» e il «pensare secondo Dio» (Mc 8,33).

alcuni canti dopo. Solo quando, nel canto XXX, Dante realizza davvero l'assenza del maestro, ne riconosce anche il valore nei versi immortali in cui, per ben tre volte, ricorre il nome del poeta latino:

> «*Ma Virgilio n'avea lasciati scemi di sé, Virgilio, dolcissimo patre, Virgilio a cui per mia salute die'mi…*» (Pg XXX, p. 49-51)

In questo compimento pieno di gratitudine della relazione educativa, il Poeta (dopo avere usato la lingua stessa del suo maestro – *conosco i segni de l'antica fiamma* (48) –, attuandone l'eredità) non manca di riconoscere che lasciarsi guidare da Virgilio è stato una scelta libera e consapevole – *per mia salute die'mi* (51).

3. Risorse

Questo breve contributo non è in grado e non intendeva proporre percorsi risolutivi. L'obiettivo è stato, piuttosto, mostrare come l'abuso (compreso quello sessuale) sia una delle possibilità sempre presenti nelle diverse incarnazioni storiche dell'esercizio del potere e richieda, perciò, una vigilanza costante e la costruzione di strumenti adatti per attuarla. In questo ambito, una corretta lettura dell'esperienza degli abusi sessuali commessi nella Chiesa cattolica, può diventare una risorsa per tutti, soprattutto là dove vi si possono leggere dinamiche non esclusivamente religiose.

Mi permetto tuttavia di segnalare, in chiusura, tre risorse fondamentali.

(1) La prima è la dimensione storica della relazione educativa. Gli abusi, molto spesso, avvengono in un orizzonte mentale in cui la temporalità non esiste. Sebbene abbia previsto una lenta coltivazione della relazione con le vittime e non abbia agito in preda a raptus improvvisi, chi li ha commessi, spesso lo ha fatto senza minimamente considerare la possibilità che, presto o tardi, sarebbe stato scoperto. Non solo perché si sentiva forte di una copertura istituzionale, né esclusivamente per aver coltivato un'immagine di sé superiore alla legge, ma anche per una sorta di incapacità di riconoscersi nello scorrere del tempo, che prevede fatalmente la chiusura della relazione educativa, come di qualunque altra. Non ho le competenze psicologiche per affermarlo, ma credo che anche l'attrazione nei confronti dei minori incarni talvolta una forma di immunizzazione nei confronti del tempo, come se fosse possibile cristallizzare le relazioni in un'unica età della vita. Non solo: molto spesso, anche dopo una denuncia e una condanna, l'abusatore non è neppure in grado di elaborare una

lettura del passato che sappia riconoscere il male compiuto[36]. Nella logica dell'abuso, dunque, abita un'incapacità di considerare realmente i processi storici.

Viceversa, ritengo che il legame con il tempo sia una risorsa fondamentale per far fronte ai dispotismi e agli abusi del potere: nessuna relazione educativa può ritenersi indispensabile già solo per il fatto che nessuna relazione educativa può ritenersi eterna. La percezione del tempo addestra l'educatore al compito di congedarsi, ossia alla consapevolezza che egli stesso deve accompagnare l'educando al momento in cui potrà e dovrà fare a meno di lui. In ambito educativo, non esiste compimento senza congedo.

(2) Una seconda risorsa sono i processi di *nominazione*, intesi qui nella loro forma più semplice, quella di chiamare le cose con il loro nome. Relazioni educative abusanti, che rifiutano qualunque normatività, cercano spesso di sottrarsi anche alla normatività del linguaggio, affermando retoricamente l'irriducibilità dell'educazione a una tecnica e alla sua deontologia. Proprio quelle esperienze forti che spesso hanno un grande potere pedagogico, generando passioni e cambiamenti, spesso fanno appello all'indicibile e all'indescrivibile. C'è, ovviamente, una verità nell'idea che nessun linguaggio sia mai adeguato alla realtà e che, in qualche misura, qualunque *termine* linguistico ponga sempre un *limite* all'esperienza. Tuttavia, esattamente come in tutti gli altri ambiti della vita, il limite che il linguaggio impone è anche l'unica possibilità per articolare il senso,

> «essendo chiaro che non vi è alcun senso se non in un'articolazione» (Nancy, 2016, p. 24)[37].

Per superare i rischi dell'abuso, occorre riconciliare il *logos* e il *pathos*[38]: dare un nome ai processi, parlare, pensare e raccontare ciò che accade. Una simile articolazione non può accadere senza includere un pensiero dell'ethos, ossia senza elaborare teoricamente (con una teoria condivisibile e condivisa) il grande tema della giustizia degli affetti[39], spesso lasciato nello spazio dell'indicibile.

La nominazione, allora, diventa un compito imprescindibile per mettere un *termine* al dispotismo del potere. In un'opera che ritengo fondamentale, Miranda Fricker chiama *giustizia ermeneutica* la situazione in cui un male continua a riprodursi

---

[36] «Ces agresseurs ne parviennent pas à comprendre le mal qu'ils ont infligé aux personnes victimes: ils peuvent appréhender leur souffrance, mais il leur manque le plus souvent une réflexion sur leur responsabilité propre dans l'infliction du mal». J-M. Sauvé (ed.), *Les violences sexuelles dans l'Église catholique France 1950-2020*, CIASE 2021, 128.

[37] J-L. Nancy, *La custodia del senso. Necessità e resistenza della poesia*, EDB, Bologna 2016, 24.

[38] P. Gomarasca, *La ragione negli affetti*, cit.

[39] P. Sequeri, *Deontologia del fondamento*, G. Giappichelli Editore, Torino 2020.

perché non esiste un nome condiviso per definirlo[40]. Sono consapevole che di fronte agli abusi ci voglia ben altro: servono l'ascolto delle vittime, processi, risarcimenti e magari percorsi di riparazione. Tuttavia, serve anche parlarne: le parole per descrivere l'abuso sono ancora in costruzione e il contributo delle vittime è fondamentale per quest'opera. Come è accaduto per termini recenti (*stalking*, *harrassment*, *catcalling*), la loro graduale penetrazione nella lingua comune diventa uno strumento immunitario fondamentale per riconoscere e arrestare l'abuso.

(3) Infine, risorsa fondamentale per mettere un limite al potere è assumere una figura plurale dell'autorità: la relazione educativa ha bisogno di edificare e di esibire le proprie alleanze. Non solo occorre liberare l'educatore dal mito della sua eccezionalità e unicità, ma anche provvedere a integrarlo in una rete complessa, senza mai lasciarlo solo. Spesso le linee guida per la tutela dei minori raccomandano di non restare soli con i minori. Una lettura superficiale di una simile indicazione come la necessità di tutelare l'educatore da possibili accusa, è destinata a inserire nella relazione educativa l'ombra di un perenne e reciproco sospetto. Mi auguro che questa non sia l'unica *ratio* della norma e che, piuttosto, si possa intuire una proposta della dimensione pedagogica come opera sempre necessariamente condivisa.

Ciò significare anche disabilitare una retorica diffusa secondo cui il vero educatore è "l'unico che ti capisce": si tratta, semplicemente, di una falsità. Molti altri possono (e devono) capirti. D'altra parte, come il cammino di Dante è frutto di un intreccio complesso (Beatrice, Lucia, Maria, Bernardo, Virgilio…), così è, per sua stessa natura, ogni processo educativo: c'è sempre un adulto affida il minore all'educatore, una società lo abilita, un'università lo forma, un'intera storia culturale gli offre gli strumenti per elaborare delle strategie corrette e, infine, un giovane gli dà fiducia.

Nella costruzione del tessuto delle alleanze educative, mi sembra che ci siano almeno due elementi da non dimenticare. Il primo è che, di fronte ai possibili abusi, ci deve sempre essere una realtà *terza* a vigilare e, soprattutto, a intervenire là dove l'abuso è avvenuto. La pretesa di qualunque realtà (Chiesa inclusa) di essere l'unica autorità in campo è semplicemente impossibile, senza un *terzo* il discorso sulla giustizia semplicemente non può cominciare[41].

---

[40] «Il molestatore e il molestato sono entrambi svantaggiati dal punto di vista cognitivo a causa della lacuna ermeneutica: nessuno dei due ha una comprensione adeguata del modo in cui la sta trattando, sebbene la disabilità cognitiva del molestatore non rappresenti uno svantaggio significativo per lui». Miranda Fricker, *Epistemic Injustice. Power & the Ethics of Knowing*, Oxford University Press, Oxford 2007, 151 [traduzione a cura dell'Autore].

[41] «Il termine "giustizia" si applica molto di più alla relazione con il terzo che non alla relazione con Altri. Ma in realtà la relazione con altri non è mai unicamente la relazione con altri: in

Il secondo elemento è la presenza del mondo, che non può essere ridotto a un semplice sfondo, né costantemente svalutato come luogo di contraddizioni, mistificazioni e apparenze. Mi sembra tornare di grande attualità la proposta di Paulo Freire, che fa coincidere il tentativo di superare l'educazione depositaria con la costruzione di una grande alleanza trasformava e rivoluzionaria nei confronti del mondo. Soprattutto di fronte alla tentazione ricorrente, della contemporaneità, di indignarsi per l'epoca – in una sorta di riedizione secolare del *comptemptus mundi* della tradizione classica e cristiana –, occorre ribadire che, se non è possibile cambiare il mondo senza cambiare se stessi, neppure non si può cambiare se stessi senza cambiare il mondo:

> «La liberazione è un parto. Un parto doloroso. L'uomo che nasce da questo parto è un uomo nuovo, che diviene tale attraverso il superamento della contraddizione oppressori/oppressi, che è poi l'umanizzazione di tutti.» (Freire, 2018, p.54)[42].

Bibliografia

Benedetto XVI. (2010, March 19). *Lettera pastorale ai cattolici d'Irlanda*.

Benigno, F., & Lavenia, V. (2021). *Peccato o crimine. La Chiesa di fronte alla pedofilia*. Bari: Laterza.

Bruzzone, D. (2002). *La vita emotiva*. Brescia: Scholé.

Bruzzone, D. (2024). *Dare il cuore a ciò che vale. L'educazione affettiva e il superamento del narcisismo*. Rivista Lasalliana.

Conferenza Episcopale Italiana & Conferenza Italiana Superiori Maggiori. (2019). *Linee guida per la tutela dei minori e delle persone vulnerabili*. Roma. Estratto da https://www.tutelaminori.chiesacattolica.it

De Certeau, M. (2020). *La debolezza del credere. Fratture e transiti del cristianesimo*. Milano: Vita e Pensiero.

Der Synodale Weg. (2022). *Decisioni del cammino sinodale della Chiesa tedesca*. Estratto da https://www.synodalerweg.de/fileadmin/Synodalerweg/Dokumente_Reden_Beitraege/beschluesse-broschueren/Italienisch/Synodaler-Weg-IT-Decisioni.pdf

Faggioli, M. (2023). *The need for the historiographical approach to understand and address the sex abuse crisis in the Catholic Church*. Journal of Moral Theology, 3, 265–280.

Francesco. (2018, August 20). *Lettera al popolo di Dio*.

altri il terzo è da subito rappresentato; nella sessa apparizione d'altri già il terzo mi guarda». E. Lévinas, *Del dio che viene all'idea*, Jaca Book, Milano 1983. 106.

[42] P. Freire, *Pedagogia degli oppressi*, cit., 54.

Freire, P. (2018). *La pedagogia degli oppressi*. Torino: EGA.

Fricker, M. (2007). *Epistemic injustice: Power and the ethics of knowing*. Oxford: Oxford University Press.

Gomarasca, P. (2007). *La ragione negli affetti*. Milano: Vita e Pensiero.

Lagioia, V. (2022). *"Per l'eccesso commesso." Clero e pedocriminalità in alcuni casi dell'Italia moderna (secc. XVII–XVIII)*. In L. Benadusi & V. Lagioia (Eds.), *In segreto. Crimini sessuali e clero tra età moderna e contemporanea* (pp. 41–65). Milano: Mimesis.

Lévinas, E. (1983). *Del Dio che viene all'idea.* Milano: Jaca Book.

Maier, R. (2023). *Potere, poteri e abusi. Per una "teologia dei testimoni."* Servitium, 3(259), 75–83.

Maier, R., Castillo Mattasoglio, C., & Serrano, G. (2024). *Una Chiesa postclericale. Autorità e Vangelo.* Roma: Castelvecchi.

Marchetti, G., & Airoldi, F. (Eds.). (2020). *Buone prassi di prevenzione e tutela dei minori in parrocchia*. Roma: Servizio per la Tutela dei Minori.

Nancy, J.-L. (1992). *La comunità inoperosa*. Napoli: Cronopio.

Nancy, J.-L. (2016). *La custodia del senso. Necessità e resistenza della poesia*. Bologna: EDB.

Nussbaum, M. (2023). *Orgoglio tossico. Abusi sessuali e gerarchie del potere*. Milano: Il Saggiatore.

Oberbichler, V., & Lembergh, G. (2024). *Noi rompiamo il silenzio. Parlano le persone che hanno subìto abusi sessuali*. Bolzano: Raetika.

Pini, F., & Tronci, D. (2015). *La setta di Stato*. Milano: AB Edizioni.

Roncaglia, A. (2023). *Il potere. Una prospettiva riformista*. Bari: Laterza.

Sandel, M. J. (2021). *La tirannia del merito. Perché viviamo in una società di vincitori e di perdenti*. Milano: Feltrinelli.

Sauvé, J.-M. (Ed.). (2021). *Les violences sexuelles dans l'Église catholique*: France 1950–2020. CIASE.

Sequeri, P. (2020). *Deontologia del fondamento*. Torino: G. Giappichelli Editore.

Sunstein, C. R. (2007). *Republic.com 2.0*. Princeton, NJ: Princeton University Press.

"Abusi. Appello ai vescovi italiani." (2022, May 2022). *SettimanaNews*. Estratto da https://www.settimananews.it/chiesa/abusi-appello-ai-vescovi-italiani/