

A14

Francesco Cotrona

Bambini 2.0

Modelli di genere e sessualizzazione dell'infanzia
nel mondo interconnesso





Aracne editrice

www.aracneeditrice.it
info@aracneeditrice.it

Copyright © MMXVII
Gioacchino Onorati editore S.r.l. – unipersonale

www.gioacchinoonoratieditore.it
info@gioacchinoonoratieditore.it

via Vittorio Veneto, 20
00020 Canterano (RM)
(06) 45551463

ISBN 978-88-255-0332-6

*I diritti di traduzione, di memorizzazione elettronica,
di riproduzione e di adattamento anche parziale,
con qualsiasi mezzo, sono riservati per tutti i Paesi.*

*Non sono assolutamente consentite le fotocopie
senza il permesso scritto dell'Editore.*

I edizione: giugno 2017

a Motata

- 9 *Ringraziamenti*
- 11 *Prefazione*
di Allegra Morelli
- 17 Capitolo I
Il processo di socializzazione
1.1. Che cos'è? Storia e analisi di un concetto, 15 – 1.2. Il ruolo delle agenzie di socializzazione, 37 – 1.3. L'identità di genere, 42
- 55 Capitolo II
Il ruolo culturale dei mass media
2.1. Il mezzo televisivo e le modalità della comunicazione, 55 – 2.2. La TV e il suo ruolo nella socializzazione, 62 – 2.3. Le nuove tecnologie di comunicazione, 69 – 2.4. La diffusione delle ICT fra i bambini italiani, 71 – 2.5. La convergenza come porta sul futuro, 73 – 2.6. Il Web e i *social network*, 75 – 2.7. *L'instant messaging*, 78 – 2.8. Bambini 2.0: interazione sincronica a 360°, 79 – 2.9. Notazioni riassuntive, 81
- 85 Capitolo III
I rapporti di genere: violenta disparità
3.1. Diseguaglianze di genere nella società italiana, 85 – 3.2. Perché? Il meccanismo della sopraffazione, 90
- 101 Capitolo IV
... e cosa c'entra la TV?
4.1. La TV "seria": genere, *newsmaking* e informazione, 101 – 4.2. La TV "frivola": genere e intrattenimento, 107 – 4.3. La pubblicità, 124 – 4.4. Note conclusive sul mezzo televisivo, 129
- 135 Capitolo V
Famiglia, coetanei, gruppo dei pari: deboli contro forti
5.1. Elementi di dinamica familiare, 135 – 5.2. Il gruppo dei pari, la scuola e l'autoreferenzialità, 142
- 147 Capitolo VI
La metodologia dell'indagine
6.1. Lo studio di caso come strumento esplorativo, 147 – 6.2. La ricerca di sfondo, 150 – 6.3. Bambini e sesso: c'è davvero un allarme?, 155 – 6.4. L'avvicinamento al campo di ricerca, 164 – 6.5. Compromessi sul campo: metodologia e privacy, 167 –

6.6. I ferri del mestiere: questionari e interviste, 168 – 6.7. Costruzione e somministrazione dei questionari, 169 – 6.8. Costruzione della traccia e raccolta delle interviste, 172 – 6.9. Procedure e metodologie di analisi dei dati, 174 – 6.10. Nessuno vuole parlarne tranne i ragazzi, 177

183 Capitolo VII

Analisi dei dati dei questionari

7.1. Un primo sguardo ai numeri: chi, dove, quanti?, 183 – 7.2. Il rapporto con i genitori e altri adulti significativi, 188 – 7.3. Il controllo genitoriale e il gap tecnologico, 196 – 7.4. Consumo mediale e uso di ICT, 202 – 7.5. Rappresentazioni di genere, valori e bellezza, 212 – 7.6. Sesso, sentimenti, ICT e pedoporno, 223 – 7.7. Conclusioni preliminari sui dati, 236

239 Capitolo VIII

La voce dei preadolescenti

8.1. Una breve introduzione, 239 – 8.2. Gli amici e il gruppo dei pari: dinamiche e argomenti, 240 – 8.2.1. *Discriminazione e bullismo*, 257 – 8.2.2. *Omosessualità: opinioni e idee*, 262 – 8.2.3. *La violenza*, 270 – 8.2.4. *La popolarità*, 274 – 8.3. Rapporti con gli adulti significativi, 281 – 8.3.1. *Il gap tecnologico e il controllo genitoriale*, 292 – 8.4. Consumo mediale e socialità fra reale e virtuale, 301 – 8.4.1. *La TV*, 302 – 8.4.2. *La musica*, 312 – 8.4.3. *Gli idoli e il genere*, 318 – 8.4.4. *Il ruolo delle ICT nella vita dei preadolescenti*, 328 – 8.5. Sesso: dove ci si informa?, 340 – 8.6. Rapporti con l'altro sesso e stereotipi di genere, 351 – 8.7. Pedopornografia e adescamento, 376 – 8.8. Con parole loro: le opinioni sulla ricerca, 396

399 Conclusioni

417 Bibliografia

Ringraziamenti

Molte sono le persone che hanno contribuito a questo lavoro, in primo luogo le Professoressa Antonietta Censi e Giovanna Gianturco. All'educazione che hanno saputo impartirmi, ai loro preziosi consigli teorici e metodologici, si deve l'esistenza stessa di questa ricerca: nessuno scolpisce senza scalpello. Quanto c'è di corretto nel testo è in gran parte merito loro, quanto c'è di errato dipende interamente da me.

Non avrei fatto alcun progresso nel reperire scuole interessate alla ricerca se non fosse intervenuta l'Associazione Nazionale Presidi nella persona del suo Presidente, Dottor Mario Rusconi, che mi ha aiutato a contattare le dirigenti scolastiche. A queste ultime va la mia riconoscenza per aver creduto nell'utilità di questo lavoro anche quando il corpo docente e i genitori vi si opponevano con forza.

Un ringraziamento del tutto speciale va ad Anna Maria Oliva per avermi messo in contatto con la scuola dove ha lavorato negli ultimi anni della sua carriera e per il costante, materno incoraggiamento nei momenti più bui, quando sembrava che non sarei riuscito a vedere il traguardo.

Organizzare il lavoro e i dati empirici non è stato semplice. L'aiuto che ho ricevuto in tal senso da Valentina Brenna, Valentina Cotrona e Monica Malavasi è stato prezioso tanto quanto loro sono state impeccabili. Un grazie va anche a Orazio Giancola che, con la sua monumentale competenza statistica, mi ha aiutato a sistematizzare e analizzare i dati dei questionari. Anche in questo caso eventuali errori sono attribuibili a me soltanto.

Colgo l'occasione per ringraziare Riccardo De Gregorio, Esuk Mulongandusu e Stefano Paternesi, che hanno seguito il laborioso parto di questo volume con trepidazione, come se il bambino fosse loro, sommergendomi di consigli, affetto e idee.

Infine grazie a ECPAT-Italia e a tutto il suo staff, a cui ho avuto il privilegio di appartenere. In quegli uffici ho appreso cosa voglia dire proteggere l'infanzia con tenacia, pazienza e dedizione. Lì ho cominciato a pormi domande sul fenomeno oggetto di questo lavoro: chi avrebbe mai potuto immaginare che la strada iniziata al tempo sarebbe arrivata fin qui.

Prefazione

di ALLEGRA MORELLI¹

Ho avuto il piacere di conoscere Francesco, una decina di anni fa, quando lavorava per ECPAT–Italia Onlus, Associazione che attualmente presiedo. Pur non essendo mia intenzione promuovere ECPAT, in questa occasione, non posso esimermi dal condividere con il lettore almeno la nostra *mission* e come essa si armonizzi con il lavoro di Francesco. Faccio un piccolo passo indietro. ECPAT–Italia è la sede italiana di una rete internazionale il cui obiettivo è di proteggere i minori di tutto il mondo da ogni forma di sfruttamento sessuale commerciale. Francesco è approdato in ECPAT nel 2005. Come molti dei nostri collaboratori, ha iniziato come volontario, per poi divenire responsabile delle attività di comunicazione e, in quanto esperto di sicurezza sul web, anche del contrasto alla pedopornografia. Praticamente ha dato il via a quell’ambito di lavoro che per noi, almeno negli ultimi anni e precisamente dalla ratifica della Convenzione di Lanzarote² in poi, è divenuto tra i principali e ai quali dedichiamo la gran parte della nostra attenzione.

Perché questa premessa? Semplicemente perché il tema affrontato in questo lavoro, come ricorda lo stesso Francesco, è uno tra i più cari all’Associazione e sono evidenti i tanti punti di contatto.

Negli ultimi anni, seppure marginalmente, questo tema è stato anche per noi oggetto di indagine e di discussione all’interno delle scuole — di ogni ordine e grado e su tutta la Penisola — nell’ambito dei percorsi messi in atto sulla già menzionata navigazione nel web, affinché sia più sicura e soprattutto consapevole. Solo nel biennio 2014–2016 abbiamo incontrato oltre 2000 studenti e siamo giunti, seppur senza un’indagine sistematica, più o meno, alle medesime conclusioni, che da lettrice quale abitualmente sono evito di svelarvi. Non voglio nemmeno entrare troppo nel merito, perché oggettivamente il lavoro svolto è talmente chiaro e comprensibile a chiunque che non posso fa-

¹ Presidente ECPAT–Italia Onlus.

² Convenzione del Consiglio d’Europa sulla protezione dei minori dallo sfruttamento e dagli abusi sessuali, siglata il 25 ottobre 2007 a Lanzarote. Fonte: http://www.garanteinfanzia.org/sites/default/files/documenti/2013-11-8_Convenzione%20Lanzarote.pdf, ultimo controllo febbraio 2017.

re altro che invitarvi alla lettura e, perché no, successivamente anche a criticarlo o a prenderne le distanze. Una cosa però vorrei sottolineare: qualsiasi cosa pensiate dei risultati di questa ricerca, l'approccio scientifico a tali temi è indispensabile per fornire un background solido a chi prende le decisioni in termini di educazione sessuale e sentimentale dei giovani. Questo è un punto di partenza.

Ciò che mi preme però condividere in primo luogo sono la fatica e anche la frustrazione che si provano quando si tenta di indagare questi ambiti e che purtroppo ben conosciamo come Associazione.

Non lo scopriamo di certo oggi che il sesso è un argomento tabù e il fatto che esso sia affrontato in maniera volgare ci ha illuso che forse se ne parli apertamente e che tutti sappiamo tutto. Purtroppo non è così e i più disorientati sono proprio i ragazzi, tanto che dai primi anni 2000 li troviamo avviluppati inconsapevolmente a un androcentrismo ancora imperante. Dico inconsapevolmente, poiché l'attuale retaggio culturale, sta plasmando, anche attraverso i fatti di cronaca, una società che debba strettamente riconoscersi nello stereotipo maschio-carnefice/donna-vittima, con il risultato di attestarsi, forse per comodità e convenienza, su qualcosa che in realtà dovrebbe andare anche oltre il genere e riportare l'attenzione sul tema del rispetto e della non violenza.

Qualche riga più su ho accennato anche alla frustrazione. Fortunatamente sono un'inguaribile ottimista e come me, aggiungo, lo è anche tutto lo staff che compone ECPAT: non potrebbe essere altrimenti, considerata la gravità e la tragicità degli argomenti di cui ci occupiamo. La nostra speranza è che quanto prima non ci sia più bisogno di noi. Purtroppo, quotidianamente abbiamo delle difficoltà nel rapportarci con tutti gli attori di queste dinamiche, esattamente come le ha avute Francesco. Questo è, ahimè, l'aspetto negativo del nostro lavoro.

La sensazione è che il semplice provare ad affrontare questi argomenti, venga letta da alcuni come l'occasione per istigare i minorenni alla devianza: la convinzione diffusa che parlarne porti in automatico i minori a cercare il rapporto sessuale e, peggio ancora, a orientare la propria identità sessuale, sta penalizzando non tanto noi operatori quanto i ragazzi stessi, che senza avere una guida ben precisa su questi temi accedono a informazioni spesso false e fuorvianti, provenienti da fonti tutt'altro che affidabili. Non è di certo questa l'occasione per approfondire questo aspetto, ma permettetemi di dire che gran parte del-

le informazioni riguardano il tema della salute in correlazione al sesso e spesso i ragazzi, anziché rivolgersi ad un consultorio, preferiscono i consigli e i rimedi fai da te.

Prima di lasciarvi alla lettura consentitemi un'altra considerazione. Un aspetto che emerge prepotentemente da questo lavoro, denunciato costantemente da ECPAT–Italia, è l'assenza della conoscenza dei diritti. Francesco non ne fa riferimento diretto, ma per chi si occupa di infanzia, anche in ambito di ricerca, è lampante. I temi oggetto di questo lavoro sono temi contenuti anche nella Convenzione sui Diritti dell'Infanzia delle Nazioni Unite³, purtroppo sconosciuta ai più. I primi a ignorare l'esistenza sono proprio i diretti interessati, bambini e adolescenti. Sia chiaro, la Convenzione non sarebbe l'unica soluzione ai problemi che possono riguardare l'infanzia, ma dovrebbe essere il punto di partenza. Per questo e per quanto detto prima mi auguro sentitamente che questo lavoro, oltre a portare l'attenzione su un tema delicato, spinga a riflettere sulle possibili modalità di sensibilizzazione e soprattutto sia uno strumento in più per orientare i percorsi ed i contenuti della prevenzione, attività in Italia sottovalutata e spesso scomoda.

³ Approvata dall'Assemblea generale delle Nazioni Unite il 20 novembre 1989. Fonte: <http://www.ohchr.org/EN/ProfessionalInterest/Pages/CRC.aspx>, ultimo controllo febbraio 2017.

Il processo di socializzazione

1.1. Che cos'è? Storia e analisi di un concetto

Tutti noi iniziamo la nostra vita e cresciamo circondati da esseri umani nostri simili.

Nel farlo apprendiamo da loro tutto ciò che sappiamo e, al di là delle nozioni tecniche e delle procedure operative come camminare, impariamo anche a parlare, o quale sia il modo appropriato di comportarci, cosa sia opportuno dire in determinate occasioni e cosa gli altri si aspettino da noi.

Ogni gruppo umano si è storicamente dato una serie di regole da impartire ai propri giovani in modo da trasformarli in ciò che la società e i suoi membri riconoscono come una persona. Tali regole sono storicamente e geograficamente variabili, poiché «le relazioni che costituiscono l'ambiente sociale in cui avviene la crescita di ogni persona hanno forme e caratteristiche, esprimono valori ed orientamenti, che non possono prescindere dalla cultura propria di una precisa situazione storica»¹. Il processo di apprendimento in base al quale veniamo a far parte del gruppo umano in cui ci è capitato di nascere è chiamato «socializzazione».

Trovandoci con la necessità di definire in maniera chiara il concetto, nel corso di questa trattazione il termine socializzazione indicherà «l'insieme di processi attraverso cui l'individuo, nel corso dello sviluppo, apprende a interagire con gli altri, a costruire relazioni e legami stabili e, parallelamente, acquisisce le norme, le regole, i simboli e gli strumenti propri della cultura e della società di appartenenza»², comprese le aspettative di ruolo che lo riguardano in relazione alla posizione che occupa nella società, attraverso l'interiorizzazione degli elementi valoriali e normativi. Questo processo è pervasivo e informa

¹ F. GARELLI, A. PALMONARI, L. SCIOLLA, *La socializzazione flessibile. Identità e trasmissione dei valori tra i giovani*, il Mulino, Bologna 2006, p. 241.

² P. CORSANO, *Socializzazioni. La costruzione delle competenze relazionali dall'infanzia alla preadolescenza*, Carocci, Roma 2007, p. 21.

di sé l'intera nostra personalità. La formazione degli individui «rappresenta un'incorporazione dei modi di essere (di sentire, di pensare, di agire) di un gruppo, della sua visione del mondo e del suo rapporto con il futuro, delle sue posture così come delle sue intime credenze»³.

Prima di proseguire nella disamina del concetto sarà inoltre necessario introdurre alcune altre definizioni di base che ci aiuteranno nella trattazione. Più specificamente tale processo, il cui nucleo fondamentale è costituito dall'apprendimento e dall'incorporazione di diversi elementi all'interno della propria consapevolezza, si può definire come «l'acquisizione di conoscenze, informazioni, valori, credenze, norme e comportamenti del gruppo. L'interiorizzazione è l'adesione [...] da parte dell'individuo nei confronti dei valori, delle credenze, degli atteggiamenti e delle norme del gruppo che vengono a consolidarsi per il suo consenso»⁴. Tale definizione necessita però di ulteriori specificazioni. Risulta infatti utile ed esplicativo in questa sede definire i valori, con Bagnasco, Barbagli e Cavalli, come «orientamenti dai quali discendono i fini delle azioni umane», i quali sono «sempre in qualche misura trascendenti rispetto all'esistente, indicano cioè un dover essere che va al di là dell'essere, una tensione verso uno stato di cose ritenuto ideale e desiderabile che non è, o non è ancora, realizzato»⁵, mentre le norme si prefigurano essenzialmente come «dei vincoli che prescrivono o vietano certi comportamenti [...] e che ne consentono altri»⁶ in vista della realizzazione di determinati valori.

Il meccanismo dell'interiorizzazione ci rende in grado di percepire il mondo come una realtà dotata di senso⁷ e organizzarla in base a rappresentazioni sociali, categoria che — con la sintetica eleganza di Lo-sito — possiamo definire come

una teoria ingenua socialmente condivisa, spesso caratterizzata da stereotipi e pregiudizi, alla quale si può implicitamente ricorrere per spiegare un determinato aspetto della realtà, rendendolo in tal modo comprensibile e oggetto della comunicazione con altri. Una rappresentazione sociale, pertanto, non

³ C. DUBAR, *La socializzazione. Come si costruisce l'identità sociale*, il Mulino, Bologna 2004, p. 97.

⁴ C. MONGARDINI, *La conoscenza sociologica*, vol. I, Ecig, Genova 1987, p. 57.

⁵ A. BAGNASCO, M. BARBAGLI, A. CAVALLI, *Sociologia. I concetti di base*, il Mulino, Bologna 2009, p. 152.

⁶ Ivi, p. 158.

⁷ L. SCIOLLA, *Sociologia dei processi culturali*, il Mulino, Bologna 2007.

“rispecchia” la realtà, ma la “costruisce” in base a conoscenze, credenze, orientamenti di valore diffusi in una determinata cultura.⁸

La definizione di socializzazione sopra espressa, unitamente alle definizioni dei concetti a essa correlati, è frutto di un lungo e operoso lavoro sociologico teso ad analizzare, scomporre e problematizzare — nella sua estrema complessità — il processo per cui noi veniamo a far parte a pieno titolo della società in cui nasciamo come individui con un’identità autonoma.

Lo studio di questo fenomeno è affrontabile — ed è stato affrontato — da almeno tre punti di vista differenti, relativi a tre diverse discipline: sociologia, psicologia e antropologia. Ognuno di questi approcci si rivela fecondo nel caso in cui la socializzazione sia intesa, rispettivamente, come il processo attraverso cui si acculturano i giovani, oppure si forma in loro una rappresentazione di sé e del mondo spesso in contrasto con le loro pulsioni (che sono quindi da controllare), o li si rende in grado di acquisire ruoli e status⁹. Ci sembra che la prospettiva sociologica, supportata da alcuni concetti presi in prestito alla psicologia, sia la più feconda per affrontare l’argomento in vista degli scopi di questo lavoro.

Data la complessa organicità dell’argomento eviteremo di discutere la storia del concetto in senso strettamente cronologico, preferendo un approccio votato alla chiarezza concettuale. Cominceremo quindi prendendo in esame gli approcci cosiddetti “integrazionisti”, ovvero quelli che riducono la socializzazione a una qualche forma di integrazione sociale o culturale unitaria, sottintendendo il presupposto della “unità del mondo sociale” e una grande attenzione al controllo sociale.

Passeremo quindi alle teorie “conflittualiste”, che non accettano questo assunto unificante e sostengono invece che il conflitto sia in realtà alla base della realtà sociale, dei suoi mutamenti e del suo stesso mantenimento¹⁰.

Infine daremo conto degli approcci “interazionisti” al problema, i quali si concentrano sulla comunicazione tramite simboli e sul rapporto fra gli individui, identificando in esso le origini non solo della società ma anche dell’identità dei singoli.

⁸ G. LOSITO, *Il potere del pubblico. La fruizione dei mezzi di comunicazione di massa*, Carocci, Roma 2002, p. 91.

⁹ P. CORSANO, *op. cit.*

¹⁰ Cfr. C. DUBAR, *op. cit.*, p. 97.

Il modello integrazionista della socializzazione trova la sua origine nell'opera di Durkheim. Il punto focale di questo approccio si rinviene nell'idea che la socializzazione sia «il mezzo attraverso il quale la società rinnova perpetuamente le condizioni della sua propria esistenza»¹¹ e si configuri in termini di educazione, per la quale «occorre che esista la presenza di una generazione di adulti e di una generazione di giovani, nonché un'azione esercitata dai primi sui secondi»¹². Dal punto di vista integrazionista la socializzazione procede dall'alto verso il basso in maniera gerarchica: sono gli adulti, i già socializzati, e alcune specifiche istituzioni come la famiglia, la scuola e la chiesa, a imporre ai più giovani e immaturi quello che è considerato l'appropriato set di regole e valori "programmandoli", per così dire, alla cooperazione con gli altri. L'ordine sociale non solo controlla, ma si oppone fermamente a ogni forma di individualismo. Durkheim afferma che «i costumi e le idee che determinano questo modello non siamo stati noi, individualmente, a crearli. Sono il prodotto della vita comune e ne esprimono le necessità»¹³ e che «ogni società si forma un certo ideale dell'uomo, di quello che deve essere tanto dal punto intellettuale che fisico e morale; che questo ideale è, in certa misura, lo stesso per tutti i cittadini»¹⁴. Abbiamo quindi una socializzazione fuori dal controllo individuale, in quanto corrisponde all'esigenza della società di non disgregarsi e assicurarsi stabilità nel tempo. Da notare che la famiglia, nell'impostazione durkheimiana, non ha il ruolo rilevante che verrà poi ad assumere con le teorie conflittualiste, ma si limita a rappresentare una "palestra" propedeutica alla preparazione, all'accompagnamento del bambino verso la società degli adulti, passaggio che avverrà attraverso l'educazione nella scuola pubblica. Nelle parole del sociologo, la famiglia «sta diventando un organo secondario dello Stato»¹⁵. La socializzazione stessa, per Durkheim, corrisponde e si identifica con l'educazione, configurandosi sostanzialmente come trasmissione di valori, norme e regole sociali di comportamento che indichino al bambino come pensare e agire. Essa «ha per obiettivo di suscitare e sviluppare nel fanciullo un certo numero di stati fisici, intel-

¹¹ E. DURKHEIM, *Pedagogia e sociologia*, Canova, Treviso 1962, p. 63.

¹² ID., *L'educazione, la sua natura, la sua funzione*, in N. BARACANI, *Emile Durkheim. Educazione come socializzazione*, La Nuova Italia, Firenze 1973, p. 76.

¹³ Ivi, p. 34.

¹⁴ Ivi, p. 35.

¹⁵ Ivi, p. 220.

lettuali e morali che a lui sono richiesti tanto dalla società politica nel suo insieme, quanto dall'ambiente particolare al quale è in modo specifico destinato»¹⁶. Lo scopo ultimo è interpretabile come la repressione degli impulsi delle diverse, disomogenee individualità di cui è composta la società, tramite la promozione di un comportamento prosociale nel senso dell'adesione il più possibile indiscussa dei singoli a tali "stati", o valori. Questo è l'elemento che, secondo Durkheim, consente la continuità delle istituzioni, al punto che si spinge ad affermare che

l'antagonismo che troppo spesso si è ammesso esistere tra l'individuo e la società non corrisponde per niente alla realtà. Anzi, ben lontani dall'esser in opposizione e dal non potersi sviluppare che in senso contrario, questi due termini s'incastano l'uno nell'altro. L'individuo, volendo la società, vuole se stesso. L'azione che questa esercita su di lui, soprattutto per via dell'educazione, non ha affatto lo scopo di comprimerlo, di diminuirlo, di denaturarlo; al contrario, vuole ingrandirlo e farne un essere veramente umano.¹⁷

L'essere sociale e l'essere individuale in Durkheim sono due concetti ben distinti, separati da uno scisma che solo la socializzazione può ricucire. Ciò appare evidente quando il sociologo afferma che «[la società], servendosi dei mezzi più rapidi possibili, all'essere egoista ed asociale che viene dal nascere, essa ne sovrappone un altro, capace di condurre una vita sociale e morale»¹⁸. Di più:

Vi sono in noi due coscienze: l'una contiene soltanto stati personali propri di ciascuno di noi e che ci caratterizzano, mentre gli stati che l'altra comprende sono comuni alla società intera.¹⁹

L'individuo in sé è quindi semplicemente composto dalla soggettività, dagli stati mentali personali e ha bisogno di essere eterodiretto, laddove il singolo socializzato è un insieme di idee, valori e abitudini che riflettono il gruppo a cui appartiene ed è quindi "utile" alla società; il passaggio dal primo al secondo si realizza con l'incorporazione nei singoli individui della cultura di appartenenza.

¹⁶ Ivi, p. 40.

¹⁷ Ivi, p. 48.

¹⁸ Ivi, p. 100.

¹⁹ Id., *La divisione del lavoro sociale*, Edizioni di Comunità, Milano 1996, p. 124.

Tale visione della società come un insieme armonico e organizzato, titolare di un deciso primato sia storico che morale sul singolo, è radicalmente esplicita, per Durkheim, nel caso del suicidio. Questo infatti a suo parere dipende in essenza dal grado di integrazione dell'individuo nella società di cui fa parte: più è alto, minori sono le probabilità che egli si tolga la vita²⁰. Nonostante l'idea che valori e norme siano meccanicamente imposti il sociologo non si sottrae alla considerazione che la vita sociale vada individualizzandosi, ma la esprime come un passaggio da quella che egli chiama «solidarietà meccanica», cioè stabilita per uniformità nelle società meno complesse sulla base del principio (espresso in modo decisamente etnocentrico) che «più le società sono primitive, più somiglianze vi sono fra gli individui che le compongono»²¹, a un tipo di solidarietà più intimamente condivisa, cooperativa, “organica”, propria delle società complesse, la quale si incrementa «tanto più la divisione del lavoro si sviluppa»²².

Parsons riprende e modifica con un approccio differente, informato da Mead e Freud, le teorie durkheimiane: vi sono però diversi punti di contatto come importanti differenze. Anch'egli concepisce l'educazione come un processo volto a rendere gli individui integrati e conformi alle richieste della società in cui vivono. Egli però la distingue dalla socializzazione, definendo quest'ultima come «l'acquisizione degli orientamenti richiesti per un funzionamento soddisfacente in un ruolo», la quale rappresenta «non già l'apprendimento generale, ma una sua forma particolare»²³ e la configura in modo deterministico; non vi si può cioè sottrarre e il risultato è l'interiorizzazione da parte dell'individuo dei valori e delle norme propri della società nella quale è nato, la mancanza dei quali è indice di una socializzazione mancata o difettosa. Ciò non significa che Parsons ignori del tutto l'individualità, ma che tale individualità non abbia un ruolo determinante nel processo di socializzazione. Per usare le sue parole, «sia negli individui agenti come personalità sia nella situazione in cui essi agiscono esistono fattori che tendono a turbare l'equilibrio [...] certi mutamenti che sorgono dalle personalità dei fattori inter-agenti e le reazioni di questi ai mutamenti situazionali sono di natura diversa [dalla

²⁰ ID., *“Il suicidio” e “L'educazione morale”*, UTET, Torino 1969.

²¹ ID., *La divisione del lavoro sociale*, cit., p. 147.

²² Ivi, p. 151.

²³ T. PARSONS, *Il sistema sociale*, Edizioni di Comunità, Milano 1996, p. 215.