

**LA NASCITA CHE CONTINUA**  
**UNA NUOVA DIMENSIONE DEI DIRITTI UMANI**  
**ALLO SVILUPPO DELLA PERSONALITA'**  
**LUNGO I PERCORSI DELL'ADOLESCENZA**

*“ ... la nascita che continua ...  
Il bambino dopo il parto non differisce dal bambino prima del parto;  
egli non è capace di conoscere gli oggetti appartenenti al mondo esterno,  
non è capace di nutrirsi da solo,  
è completamente dipendente dalla madre e morrebbe senza il suo aiuto.  
Lentamente la persona che cresce impara ad amare,  
a sviluppare le sue capacità, ad acquistare il senso della sua individualità,  
a dominare la seduzione dei sensi per il raggiungimento di una vita integrata.  
Il parto è dunque soltanto l'inizio di una nascita in senso più lato.  
Tutta la vita di un individuo non è altro che il processo di far nascere se stesso;  
in realtà noi dovremmo essere completamente nati quando moriremo,  
benché sia tragico destino della maggior parte degli uomini morire prima di essere nati ”.*  
**Erich Fromm**

**1. - L'adolescenza: una, nessuna, centomila**

“Adolescente” è colei o colui che si trova in un'età pur sempre evolutiva, tra i 14 ed i 19 anni, durante i quali attraversa tutta una serie di transizioni in successive, diverse condizioni bio-psicologiche, e transitando attraverso differenze radicali nei ruoli sociali; ripetendo una definizione universalmente acquisita ormai da un secolo: adolescente è chi vive in fase transizionale dalla condizione dell'infanzia all'altra della adultità. Nel periodo della pubertà i profondi mutamenti somatici e caratteriali, che avvengono con ritmi incalzanti, determinano nelle adolescenti e negli adolescenti una “destrutturazione” dell'immagine infantile ed una conseguente ricerca di nuove identità fisiologiche, psicologiche e culturali.

Da adulti, e tanto più se, com'è il caso di questa sala, siamo adulti “in veste professionale” - da adulti ci si trova a domandarsi se la nostra meta debba essere la trasfusione d'un conoscere teorico - che spesso si riduce ad essere solo ideologico-moralistico - o non piuttosto il fiancheggiamento trepido o risoluto nei percorsi tormentati e faticosi verso il raggiungimento di una identità. Perchè nella nostra società attuale l'adolescenza è incerta d'essere una, nessuna o centomila; e intanto continuiamo a dircela “periodo di crisi”, dettato dalla necessità di scegliere, da parte del giovane soggetto, quegli elementi con i quali gli sia possibile costruire una personalità sociale in grado di confrontarsi con un carattere collettivo: che però non è più fissato dalla concretezza d'una storia comune perchè condivisa.

La ricerca scientifica “umanistica” legittima l'assunto che l'infanzia umana sia caratterizzata da una *eteronomia dell'identità*, per cui la “immagine di sé” e del proprio “io corporeo” è diretta conseguenza della definizione di sé così come gli viene fornita soprattutto dalle figure parentali”: tanto quelle naturali che quelle sociali, sostitutive ed integrative. Nell'adolescenza - e già prima nella pre-adolescenza - si affermano invece procedure di destrutturazione e di differenziazione della precedente immagine del sé; e l'identità giovanile che subentra a quella del bambino si costruisce soprattutto in riferimento al *gruppo dei pari*. E tale gruppo - come è stato notato con pertinenti analisi da Aldo Ellena (1987) - nasce soprattutto come tentativo di surrogatoria e conformizzante soluzione al tramonto degli status indipendenti che hanno punteggiato le successive affermazioni della società urbano-industriale. Per ciò l'associazionismo adolescenziale è colto generalmente dai

*mass media* nel suo strutturarsi in fenomeno pluralistico generazionale - gruppale e massificato - che incide sui costumi collettivi con la sua espressività, i suoi gerghi, le sue mode, i suoi slogan; e come ordine del discorso epocale che i mezzi di comunicazione amplificano ed enfatizzano. Occorre allora potenziare la consapevolezza sociale sulla funzione simbolica ed espressiva che il *gruppo dei pari* costituisce per la crescita dei suoi singoli componenti. Il *gruppo dei pari*, infatti rappresenta - come si dice nel gergo giovanile - una "sponda" per la comune ricerca di identità dei suoi membri: nell'offrire un forte senso di appartenenza che assicura il raggiungimento di una originalità interna (tra "pari") e di una differenziazione esterna rispetto al mondo degli adulti.

Questa ricerca di identità presenta le stesse caratteristiche anche quando si sviluppa in situazioni nelle quali il sostegno ed il riconoscimento del gruppo si formano nell'incontro tra minori provenienti da contesti culturali differenti. Quale che sia lo scarto differenziale tra le culture d'origine, l'obiettivo del gruppo dei pari si realizza attraverso la condivisione di nuovi linguaggi e di stili di vita inusuali, di valori e di simboli in grado di aggregare al gruppo stringendo quelle relazioni che delimitano il contesto di riferimento e lo separano dagli altri gruppi mediante confini sicuri e stabili. Per il minore, però, che appaia straniero per i suoi tratti fisici, etnici, razziali, anche se nato e cresciuto in Italia, la "scoperta" evocatrice di alterità - quando i tratti somatici vengono chiamati a sottolineare differenze interne contrastive di una eguaglianza culturale di abitudini condivise - questa improvvisa differenza, ingenererà processi di *inferiorizzazione*: per adottare il neologismo proposto nel 1997 da un "Rapporto" ministeriale del Governo della Repubblica.

L'emergere in Margaret Mead, e già a partire dalla metà degli anni '20 del secolo passato, d'una sempre maggiore attenzione nei confronti della "concezione culturalista" - in grado d'interpretare la crisi degli (e delle) adolescenti statunitensi, come mutua e reciproca interazione nelle fasi adattive delle generazioni giovanili alle aspettative sociali degli adulti - ha condotto la riflessione antropologica ad interpretare il comportamento adolescenziale in funzione delle complesse dinamiche psico-sociali del sistema culturale. A paragone della stessa condizione fisiologica, la incoerenza delle strutture familiari della società occidentale americana, e l'inconsistenza delle corrispondenti strutture educative sociali, comportano una incapacità culturale di guidare in modo armonico la crescita fisiologica e psicologica del minore, con inutili interventi tardivi di marca autoritaria e repressiva. Nella prima metà del XX secolo la crisi adolescenziale si strutturava, nelle società economicamente progredite, sulla distanza fra le opportunità di accoglienza che venivano offerte ai giovani per rispondere all'esigenza di far trovare loro la propria identità, e le concrete modalità che essi trovavano di posizionamento familiare, lavorativo, politico nell'accoglienza della società degli adulti.

La prospettiva operativa dello sviluppo della personalità sociale giovanile, nella nostra attuale contemporaneità, è il frutto d'una progressiva dilatazione della permanenza nello status adolescenziale dei giovani che attiva tre significativi tratti culturali:

- la tendenza a superare quelle contrapposizioni sociali che hanno caratterizzato le stratificazioni di ceto, di censo, di classe, e, più recentemente, di etnia, e che hanno dato significato intellettuale e valore etico alle dinamiche economiche, ai confronti culturali e alle lotte politiche che gli adulti hanno vissuto ai tempi della loro trascorsa adolescenza;
- il primato che gli adolescenti accordano oggi alle nuove tecnologie dell'informazione e della comunicazione, rispetto al peso di quelle convenzionali che sono state le costitutive dell'essere, del sapere e del fare della tradizione familiare e scolastica;
- i nuovi sistemi di accordo e di contrapposizione nelle differenziazione di genere e di interazione complementare dei ruoli sessuali negli incontri, nei confronti e nei conflitti adolescenziali.

Già a partire dalla fine del Rinascimento, ma con una diffusione definitiva solo nell'Ottocento, si afferma quella rivoluzione dei rapporti familiari che ha fatto emergere una innovativa concezione psico-culturale dei sistemi di valori-atteggiamenti culturalistici: accentuando sempre più lo status infantile con i caratteri dell'*achievement*, d'una acquisizione cioè di specificità che i bambini e i giovani devono raggiungere con una esperienza di vita differenziata da quella anziana. Tale

processo acquisitivo, investendo il rapporto genitori-figli, avrebbe prodotto la nascita di quello che Philippe Ariès chiamava il “*sentimento della infanzia*”, intendendo con questa espressione un atteggiamento nuovo degli adulti verso i minori. Grazie a tale sentimento, i bambini sempre più diventano oggetti di cure e di attenzioni affettuose, in quanto che, come si crede, per la loro “dipendenza” necessitano di sostentamento concreto e di calore affettivo per il soddisfacimento dei bisogni e delle necessità, e per lo sviluppo d’una personalità individuale e sociale quanto più equilibrata ed armonica.

Il tema del riconoscimento al minore della titolarità di tutti i diritti umani, posti preliminarmente a tutela della formazione della sua personalità, si è trasformato da enunciazione etica a strumento di diritto positivo per favorire l’evoluzione dei costumi e delle consuetudini nazionali, e per offrire alle differenti tradizioni storiche dei vari Paesi modelli alternativi di soluzioni possibili sulle problematiche connesse alla vita infantile. Soprattutto per attivare, nelle coscienze collettive, una nuova ideologia sociale, affinché le risorse spirituali e materiali possano essere mobilitate al meglio. Affermare la “preminenza dell’interesse del minore”, significa quindi ribadire il convincimento che i suoi diritti debbano prevalere rispetto a quelli d’ogni altro attore sociale - gli stessi genitori biologici, o il gruppo d’appartenenza etnico, sociale, familiare - che potrebbero ostacolare in modo pregiudizievole la loro attuazione. Le aspirazioni, quindi, e le inclinazioni del minore devono prevalere sulle attese e sulle gratificazioni del nucleo d’origine, producendo una nuova “concezione della potestà”: cioè, anche in contrapposizione all’ottica del mondo degli adulti, deve essere individuata - e garantita - nell’ottica del mondo del minore qualsivoglia tutela perché abbia agio la realizzazione di un progetto di crescita che possa dirsi completa ed adeguata.

Nell’era dei nuovi diritti umani - quelli del 1948 che seguono i precedenti delle due rivoluzioni, e della celebre Dichiarazione del 1789 sui Diritti dell’Uomo e del Cittadino - si sono affermate due tendenze irrimediabilmente contraddittorie:

- 1) la *tendenza alla protezione delle fasce deboli della popolazione* (per dotare, attraverso il Welfare State, la società - già organizzata secondo una *eguaglianza “meramente formale”* della ideologia e della politica “liberale” - anche di una *eguaglianza reale* attraverso la “compensazione dei dislivelli di partenza”, e verso il raggiungimento di obiettivi comuni e in un certo senso paritari (ed i minori adolescenti si collocano per antonomasia fra le “fasce deboli” da assistere e supportare);
- 2) la *istanza di liberazione degli oppressi* (popoli, classi, sessi, fasce d’età) e del loro *affrancamento dalla subalternità, dalla dipendenza, dalla inferiorità*, assicurando nella massima misura possibile autonomia e capacità di autogestione.

Sarebbe velleitario sperare di uscire da questa contraddizione in una direzione univoca. Gli antichi Romani dicevano che *vigilantibus jura succurrunt*: e cioè che essere titolari di un diritto significasse vegliare sul proprio interesse - essere appunto “vigilantes” - e valutare se e come convenisse difenderlo. Il concetto di minore adolescente - di chi, nel significato del verbo *adolescere*, “deve ancora essere nutrito” - implica invece debolezza, incapacità strutturale di gestire se stesso, senza la protezione, la guida e l’assistenza da parte degli adulti. Insomma occorre convenire che tra i due termini “diritto umano” e “minore adolescente” ci sia più d’una incompatibilità concettuale. La concezione culturale del minore, che lo pone in un oggettivo stato di inferiorità relativa, contrasta d’altra parte con due secoli di Scienze dell’Educazione che hanno reso oggi incontrovertibile l’acquisizione dottrinale per cui autonomia e responsabilità dell’adolescente sono presupposti imprescindibili per una sua nuova educazione intesa come *autoeducazione*. Diventa allora compito politico prioritario promuovere un polivalente sistema di incentivazione e di promozione in grado di erigersi a portavoce e coordinamento delle richieste espresse e delle esigenze inesprese da parte del mondo minorile, ed in tutto l’articolarsi del sociale: nelle istituzioni e nelle organizzazioni, negli enti pubblici e privati, nelle agenzie formative ed in quelle del tempo libero, nelle associazioni di volontariato e nei raggruppamenti informali dei coetanei.

Che ciascun minore debba essere riconosciuto quale *soggetto di diritto*, tutti lo dicono. Così come tutti ribadiscono che, in quanto tale, lui debbano vedersi realizzati quei suoi diritti fondamentali che furono sanciti, all'unanimità, dall'Assemblea dell'ONU nel 1989, quando venne approvata la *Convenzione sui diritti umani del bambino, del ragazzo e dell'adolescente*. Cosa c'è allora da fare perché siffatte buone e belle affermazioni possano incominciare a concretizzarsi? Rammentarsi immediatamente e costantemente che ogni minore debba essere, in sé e per sé, già titolare pieno e completo dei diritti civili e delle libertà fondamentali; e quindi non solo oggetto di attenzioni, di cure e di tutele, ma anche soggetto ed attore della sua partecipazione sociale incrementando le sue attività, assicurando le opportunità e le possibilità di realizzazione delle sue *chances de vie*, supportando le sue potenzialità, le sue attitudini, le sue tendenze. Così il suo carattere, giuridicamente statuito nell'essere portatore assoluto di diritti, cesserà d'essere inficiato dal fatto che da adolescente non sappia di averli e che, anche per ciò, non sia in alcun modo capace di esigerli.

Nelle galassie delle esigenze, dei bisogni e dei desideri, una centralità va attribuita alle tematiche promosse dal "diritto del minore alla famiglia", con particolare riguardo agli adolescenti attuali ed a quelli prossimi venturi che vivono ancora in "istituti" che, anche quando funzionano al meglio, sono sempre a rischio patogeno. È incredibile che non si conosca neanche il numero di quanti siano i minori che vi albergano dentro e che non si sappia quindi che cosa è accaduto di loro quando questi istituti avrebbero dovuto esser definitivamente chiusi: come prevedeva la legge 149 del 2001. Così come quasi nulla ci vien detto sulla "immigrazione irregolare" dei minori stranieri, e quindi poco o niente si sta progettando per un loro cervellotica "integrazione interculturale", o per un fantomatico "rientro assistito". Vorrei allora assumere questa *concezione relazionale* che colloca in un sistema di rete adolescenti ed adulti come prospettiva privilegiata per le mie analisi seguenti sui progetti che dovrebbero assumersi lo scopo di promuovere condizioni di agio come concreta prevenzione del disagio, e di promuovere una attenzione antropologica che eviti di avvalorare la visione patologica dell'adolescenza e ne valorizzi invece il carattere di normalità.

## **2. - La sessualità come rito iniziatico alla ricerca d'un ruolo**

L'adolescente, col ricorso all'etimo già citato, è colui che *va ancora nutrito*; ma è anche in sé e per sé *nutriente*. E "nutriente" chi o che cosa - se non le aspettative e le speranze e i sogni del gruppo degli adulti, degli anziani, dei vecchi, di mantenersi: e cioè di continuare ad essere, e di potere addirittura progredire? Gli adolescenti, sin dall'espressione ricorsiva che ha già preceduto come esperienza questa loro nuova stagione della vita, con una frequenza che si ripete senza rinnovarsi, ritornano ai dubbi e alle insicurezze di un presente ansioso per un futuro incerto; e così "ci testimoniano tutto il *possibile* che in noi non è divenuto *reale*" (U.Galimberti, 1994). "Non esistono gli adolescenti" - come hanno scritto Anna Fabbrini e Alberto Melucci, esistono solo gli *adolescenti-in-rapporto-agli-adulti*; ma *rapporto* non significa, nel nostro caso, "confronto di posizioni", quanto piuttosto il tentativo che mai è stato abbandonato di intendere quello che nell'adolescente è invocazione alla "nostra disponibilità alla trasformazione: se è vero come è vero che, in presenza della tumultuosa sollecitazione adolescenziale e pre-adolescenziale, "non si dà *cura* all'infuori della disponibilità dell'adulto a trasformarsi" (1992).

Nascere e morire, e morire per rinascere. Come lo ha chiamato l'antropologo francese Marc Augé (1979): è il "*gioco del prima e del dopo, messo in scena da tutte le iniziazioni*"; perché nella fase pre-adolescenziale della pubertà - che la si veda nella prospettiva degli individui, come in quella dei gruppi umani - per colui e per colei che vengono iniziati alla vita sociale degli adulti sono necessarie delle continue "messe a nuovo", che costituiscono altrettanti riordinamenti psico-culturali. "*Iniziazione*": cioè rito che celebra il passaggio d'un individuo alla condizione giuridica adulta. Per completezza, che è estranea però all'interesse che qui ci ha riunito, con lo stesso termine vengono indicati, in antropologia, anche i rituali d'ingresso in una confraternita, o in una società segreta; ovvero, ancora, le cerimonie per diventare membro di un gruppo religioso. Di queste tre

categorie iniziatiche, così come le ha distinte e fissate Mircea Eliade (1957), atteniamoci qui ed ora alla prima che individua i rituali collettivi, e la cui funzione è quella di effettuare la transizione dalla infanzia o dalla adolescenza alla generazione adulta. Non tutti, però, concordano con le posizioni interpretative dell'autore di "*Nascita e rinascita*", che ispira il mio titolo; come del resto, anche, la citazione stessa del brano di Fromm che ho posto ad *exergo*. L'etnologo Arnold Van Gennep, lo studioso di riti, ottimo massimo di ogni tempo, già nel 1909 aveva contrastato la corrispondenza identificatoria, d'un qualunque tipo di rito iniziatico all'età adulta, con il "rito di pubertà": perché il rito di transizione può cominciare ben prima, così come continuare, a lungo, dopo la pubertà. Lo stesso Van Gennep però, ed ogni altro successivo etno-antropologo, convenzionalmente intendono poi il "rito di pubertà" come la ritualità iniziatica stessa, che segna il passaggio all'età adulta. C'è stato anche chi ha successivamente conferito carattere distintivo alle prove cruente e dolorose cui deve sottoporsi l'iniziando, nel rito di pubertà, come una specie di *terapia di shock* che è necessaria per separare il ragazzo dal "campo" domestico ed introdurlo, così marcato, per il suo percorso personale da uno status sociale all'altro.

Tutte le società tentano di regolamentare, con un rito iniziatico od un altro, la vita sessuale delle nuove generazioni; non esistono cioè società che considerino la sessualità come un fenomeno solo naturale, perché anzi tutte - quelle a noi note, intendo - possiedono delle regole precise che sanciscono quale debba essere considerato il "*comportamento normale*". I primi antropologi, però, incapaci agli esordi della loro ricerca scientifica, di individuare in termini teorici e pratici lo "spartiacque tra il biologico e il sociale, "presero in considerazione la sessualità solamente in quanto soggetta a regole culturali": e la regola delle regole - una vera e propria "scuola della tribù" - è costituita appunto dalla *iniziazione*, che configura il *rito di passaggio* dall'età infantile a quella adolescenziale della prima giovinezza.

Ma se parliamo espressamente di "noi", penso che dovremmo - e proprio noi che abbiamo inventato l'amore romantico, quale significante dell'amore *tout court* - dovremmo, appunto noi, concentrarci a preferenza sull'*educazione sentimentale* dei preadolescenti; piuttosto che progettare risibili riforme scolastiche che, per volere tutto prevedere, e quindi financo l'*educazione sessuale*, continuano a impantanarsi in ancor più risibili puntualizzazioni circa presunte naturalistiche matrici istintuali. Nell'impartire una educazione sessuale, le informazioni non sono neutrali: né potrebbero esserlo in qualunque caso; e, direi, meno che mai quando prendono a prestito parvenze di scientifica obiettività. Come è stato ben detto: proprio quelle che si ammantano del massimo di equanimità - apparentemente "progressista", perché invece mirata alla repressione - sono rivolte assai più a tenere i ragazzini lontani dal sesso, piuttosto che prepararli a viverlo con libertà e felicità. Non è allora un caso che pur essendoci specifici spazi curricolari per gli studenti della scuola media, il numero maggiore degli interventi positivamente sperimentati, in questa sfera d'attività, si sia svolto dentro ai Progetti Ragazzi 2000, dove il pre-adolescente sperimenta, nell'identificazione o nella differenziazione, il valore intrinseco della sua soggettività sessuale: prendendo parola in una situazione protetta in cui si serve liberamente di quelle metodologie attive che favoriscono le sue riflessioni personali, condivise però nel confronto con quelle degli altri suoi coetanei. Non si dovrebbe infatti mai dimenticare che la sessualità umana, come qualunque altra nostra matrice, sia fondamentalmente simbolica: e cioè decisa assai più dalla immaginazione e dalla ideazione, che dalla struttura muscolare, dalla chimica ormonale, e dalle stesse "pulsioni", che ad ogni modo rappresentano esattamente gli opposti degli "istinti" animali. E così forse capiremmo meglio l'insofferente assuefazione che ci coglie per le sollecitazioni alle quali ci sottopone lo spazio sessuomane dei media, quando ci viene rappresentata la corporeità umana (a preferenza quella femminile) non più come organismo anatomo-bio-fisiologico, o come linguaggio della comunicazione sociale, ma come stimolazione sessuale prodotta da organi e parti del corpo che l'età attuale privilegia, e con un'amplitudine che raggiunto ormai ha un limite che non può ulteriormente spingersi su altri estremi. A maggior ragione c'è il rischio di una omologazione riduttiva, se non addirittura di una crisi di rigetto, per la fanciullezza che mette alla prova la sua pubertà collegandola

ai coinvolgimenti emotivi attivati dalle nuove situazioni di adattamento alla vita, e dai cambiamenti dell'aspetto corporeo, ancor più che dai nuovi interessi sessuali.

La sessualità, come ho già cominciato a dire, sembra però non essere appartenuta, a pieno titolo, all'antropologia: almeno alle origini della disciplina nell'Ottocento. Peraltro, per tutta la civiltà europea, può dirsi che la sessualità sia essenzialmente un "fenomeno recente". Perché solo nell'ultimo secolo trascorso è emersa la sua nuova, attuale, concezione per cui essa è diventata il "*complesso modellarsi del desiderio*": da quando cioè Sigmund Freud la orientò "verso la fantasia e il significato". Nel sapere dell'Ottocento l'attività sessuale interessava invece la discussione filosofica e la riflessione scientifica assai più sul *versante organico-biologico* della funzione riproduttiva - che non differenziava la sessualità umana da tutte le altre forme di vita animale - ed assai meno sul *trascurato versante affettivo relazionale* della individualità e della libertà personale: che radicalmente caratterizza l'uomo e la sua dimensione soggettiva nella società e nella storia.

I primi studi antropologici affrontavano perciò il tema come se stessero "invadendo" un campo estraneo ed infido: come se la "vita culturale", che gli antropologi evoluzionisti si proposero di indagare e conoscere, non fosse legata in modo determinante ai caratteri della sessualità umana; e, in ragione reciproca, come se la sessualità non fosse intimamente connessa all'evoluzione culturale dell'umanità. Oggi, invece, ipotizziamo che la formazione dei primi aggregati sociali dovrebbe risalire alle modifiche della ricettività sessuale di una remota femmina, di una specie esistente almeno cinque milioni di anni fa, che inventò i primi strumenti e quindi la cultura proto-umana; e si evolvette seguendo la modificazione cerebrale dell'emisfero addetto al linguaggio ed alla comunicazione verbale. La regolamentazione dei rapporti sessuali rappresenterebbe in termini temporali e strutturali la forma primaria del comportamento. Ma ancora oggi che abbiamo imparato ad interconnettere le universali determinanti biologiche con le particolari regolamentazioni culturali degli impulsi sessuali, ci limitiamo però sovente all'analisi degli aspetti sessuali più istituzionali nella vita sociale dei gruppi etnici. E così sempre più spesso le riflessioni sulla sessualità continuano a marciare all'unisono con l'analisi delle strutture e delle funzioni della famiglia.

Solo coll'affermarsi, nella seconda generazione dei suoi cultori, dell'orientamento teorico dell'*antropologia psicologica* - e già a partire dai suoi padri fondatori: Franz Boas e Bronislaw Malinowski, Alfred L. Kroeber e Margaret Mead, Clyde Kluckhohn e Gregory Bateson - l'iter della ricerca antropologica si è finalmente orientato nella direzione dell'analisi psico-culturale della vita sessuale, adottando il paradigma per cui la sessualità continua a costituire il *pre-adattamento alla socialità* d'ogni individuo, dal momento della nascita, a quello delle tecniche di allevamento infantile, sino alla maturazione e quindi all'atto stesso della nuova attività riproduttiva.

Dalla loro pratica del lavoro di ricerca sul campo gli antropologi si resero, finalmente, conto della "importanza della sessualità nella vita dei primitivi": i quali la tengono - la tenevano - in considerazione non come una sfera destinata esclusivamente all'individuo, ma come qualcosa che è strettamente interconnessa con la vita collettiva della comunità tutta. In queste popolazioni e culture, *altre da noi*, considerandole dal punto di vista delle loro dinamiche trans-generazionali, le generazioni devono susseguirsi l'una all'altra con la più bassa variabilità possibile, e quelle più anziane si assumono infatti il compito sociale d'una trasmissione della cultura, alle generazioni successive, che garantisca la stabilità identitaria di genere e la permanenza continuativa dei ruoli sociali sessuali. Claude Lévi-Strauss le ha chiamate società a *storia stazionaria*; mentre la nostra, che appartiene all'altro tipo di società a *storia cumulativa*, ha fatto assumere alla sessualità un ruolo strumentale rivolto al cambiamento degli stili di vita ed allo "svincolo" delle nuove generazioni dalle precedenti: ed è come se nelle società tecnologicamente complesse vivessero nello stesso spazio più "tribù" l'una all'altra diverse e reciprocamente incapaci spesso di comunicare e di interagire, e quindi di comprendersi fra di loro.

Così, quindi, posso ora spiegare perché ho proposto, con il mio titolo, di definire la duplice connessione sessualità/società come "nascita che continua". Perché - almeno per i popoli primitivi - la pubertà ha segnato la *vera nascita* dell'uomo e della donna dall'indeterminatezza e dall'indifferenza dell'infanzia: non rappresentando solo un momento fisiologico ed individuale,

perché fondamentalmente è l'epicentro sociale, quando corpo, anima e società, tutto, insomma, si mescola. Più d'ogni altro avvenimento significativo nella vita di una persona - più della nascita, più del matrimonio - la pubertà è sentita dalla collettività primitiva così tanto importante da aver, proprio per ciò, inventato l'istituzione sociale dell'*iniziazione*, attraverso la quale gli adulti, a ciò destinati, realizzano l'entrata degli adolescenti nella vita completa del gruppo conferendone loro tutti i diritti e imponendogliene tutti i doveri (V. Maconi, 1965). La considerazione sociale, più che biologica, della pubertà è evidenziata dal fatto che l'iniziazione non coincide esattamente con l'apparire dei segni sessuali in ciascun ragazzo o ragazza. Il rito iniziatico coinvolge un notevole numero di persone: l'adolescenza in senso proprio viene assunta con grande approssimazione, riunendo insieme ragazzetti e ragazzette decenni e giovanotti e giovani donne ventenni. In ogni caso, il momento di acquisizione della condizione di adulto, di adulta, corrisponde però sempre, per la maggioranza dei popoli della Terra, all'inizio di quello che è considerato l'avvio della seconda fase della vita: l'età pubere nella fase preadolescenziale.

Voglio seguire ancora Claude Lévi-Strauss nel suo dire che "la regolamentazione dei rapporti tra i sessi costituisce una invasione della cultura nel campo della natura", ma che "d'altro canto la vita sessuale è un embrione di vita sociale nel seno della natura"(1969). Dobbiamo pertanto assumere che anche la socialità, nella sua caratterizzazione culturale differenziata per i diversi gruppi umani, con gli scarti differenziali delle regole, dei valori e dei divieti, agisca a sua volta sulla sessualità, selezionando e favorendo ciò che viene ritenuto *desiderabile ed ideale*, e censurando tutto ciò che viene avvertito come *minaccioso e contro natura*. Caratterizzandola socialmente, la cultura fornisce alla sessualità lo statuto di "naturalità", con il quale potrà venire vissuta ed agita storicamente - in maniera specifica per ogni gruppo - come *normalità*.

Gli studi d'antropologia culturale - almeno quelli che si offrono come relativi a popolazioni e culture *aliene* che in passato abbiamo denominato con gli epiteti più strani, e che nell'oggi ci incaponiamo a continuare a dirle arbitrariamente "primitive", e solo perché cercano di parlarci d'una storia "altra" rispetto alla nostra - quei nostri studi, dicevo, hanno radicato in noi e nei nostri lettori l'immagine di realtà storiche essenzialmente immobili, in cui come ho già detto, le interazioni generazionali assegnavano alle generazioni degli anziani l'assoluta potestà esecutiva di garanzia di continuità attraverso la trasmissione agli eredi degli stessi ruoli e delle medesime identità. Il transito delle età si condensava nell'essere punto di riferimento per l'*iniziazione* alla vita adulta: e di cui i *riti* costituivano la sembianza attraverso la quale il gruppo conferiva l'agnizione della condizione sociale piena. Senza alcun dubbio, del resto, il rituale sviluppava pregi impliciti e messaggi simbolici, ma aveva pure un riscontro concreto di realtà. L'autenticazione dell'identità di genere era conferma personale dell'identità sessuale durante l'attraversamento che il pre-adolescente compiva nel periodo delle sue trasformazioni fisiologiche e sociologiche. Ad incominciare dagli aspetti transizionali - sia quelli naturali che quelli storici - che il "genere" sempre tiene insieme. Consolidando, così, la struttura della personalità di base si veniva, e si viene ancor oggi, a saldare il rapporto tra la *continuità interiore*, del senso di persistenza del sé, e la *trasformazione indotta*, non tanto dalla mutata biologia, quanto piuttosto dall'innovato ruolo sociale.

Al contrario, nelle sue analisi sulla società occidentale, l'*antropologia della contemporaneità* ha affrontato la complessità formativa dell'educazione interpretandola dal punto di vista dell'aumento del controllo e della gestione del tempo, quando nella pre-adolescenza: si constata, nel quotidiano dei ragazzi e delle ragazze, una implementazione organizzativa attraverso condizioni ed occasioni iper-strutturate; e nonostante l'apparenza dello spontaneismo e della libera creatività giovanile. Mentre, invece, a cavallo tra la fine dell'infanzia e l'aurorale comparsa della giovinezza, il preadolescente sente crescere dentro il bisogno di ridefinirsi, riformulando le relazioni intersoggettive con le entità sociali che sono divenute per lui più significative. Tra voglie di assicurazioni e ansie d'autonomia il processo d'*autonomizzazione dalla famiglia* si esprime attraverso le relazioni privilegiate coi soggetti della stessa età, ed inizialmente dello stesso sesso. Augusto Polmonari ha chiamato questo processo di modificazione del sistema, per vivere il *nuovo sé*, "spostamento da un centraggio sulle relazioni familiari ad un centraggio sulle relazioni amicali" (1993).

### 3. - La critica della tradizione

“Abbastanza c’è voluto perché la gioventù fosse riconosciuta come tale ( ... ) Il riconoscimento però è venuto dalla pedagogia, vale a dire dai vecchi”: così Thomas Mann nel suo *Doctor Faust*. Va ormai radicandosi l’opinione di vivere oggi nel “peggiore dei mondi possibili”. Le bande dei *baby killers* non sono tuttavia un fenomeno esclusivo della contemporaneità. Più di mezzo secolo fa i *gamines*, i “mocciosi” di Bogotà, si organizzavano in bande delinquenti formate da bambini dai cinque anni in su; e nella sola capitale della Colombia raggiunsero tra il 15 e il 20% dell’universo infantile. Ed ancora più macroscopico fu il fenomeno antecedente dei *besprisornji*, gli “orfani della guerra civile” che nella Russia leninista del 1920 furono valutati in diverse centinaia di migliaia di fanciulli. Furono schiacciati dalla repressione poliziesca: decine di migliaia furono uccisi, gli altri deportati. Essi però avevano dimostrato, con un esperimento storico, quanto l’infanzia sia in grado d’organizzarsi all’interno del “gruppo di pari”, e riuscire a sopravvivere. Per quei bambini e quei preadolescenti la *strada* fu allora spazio vitale: fu esperienza esistenziale di libertà dove si incontrarono tra pari, si confrontarono e si definirono mettendo a punto propri sistemi di valori e di atteggiamenti, inventandosi stili di vita, introiettandone i valori, i simboli, i modelli. I costumi di gruppo che quei minori assunsero diventarono una nuova cultura che per essere condivisa nel gruppo doveva essere, di per sé, contrastiva con quella dominante nella più generale società. Così, infatti riuscivano ad imparare a conoscersi ed a farsi conoscere per quel che sapevano essere, sapevano fare, sapevano esprimere. E fu lezione che varrebbe oggi ancora se fossimo capaci di vedere quanto ciò che un “bambino di strada” esprime tra i suoi pari è così tanto diverso da quel che esprimerebbe nell’istituzione scuola o nelle istituzioni volute e gestite dagli stessi servizi sociali.

Se fossi uno storico del medio evo, o dell’antichità classica, potrei moltiplicare questi esempi di emergenza “contro-culturale” in situazione di marginalità generazionale; che, per i giovanissimi dei nostri giorni, essenzialmente viene connotata per l’indebolimento del controllo intrusivo degli adulti. Già con questi scarni riferimenti - già così - è possibile concludere che se oggi abbiamo tante e tali notizie sul come ci si rappresenta e sul quanto venga da noi percepita l’odierna cultura dei giovani - con tutta la sua violenza, subita ed agita - ciò non è dovuto tanto ad una mutazione antropologica delle nuove generazioni, che perciò si impongono all’attenzione dei media, quanto piuttosto alla rivoluzione culturale che ha travolto l’informazione, migliorandola certamente, ma soprattutto facendola più attenta alla violazione dei diritti dei minori.

Penso tuttavia che, al di là dell’ammonimento, dell’indignazione, e della stessa mobilitazione umanitaria, sia però indispensabile che i mass-media si facciano carico anche degli aspetti di tutela dei diritti relativi alla soggettività minorile, a partire dalla riflessione critica circa la molto problematica compatibilità concettuale, prima che materiale, tra le due entità “diritti” e “minori”. Come conciliare, infatti, il principio per cui il minore, in quanto persona è, come si dice, “titolare in proprio dei diritti soggettivi perfetti”, con il principio antitetico della sua “debolezza giuridica” ad esercitare tali diritti? Da diversi anni, con una mia ricerca antropologica, mi sono occupato della promozione e della tutela di una “cultura dei diritti umani”, sostenendo la necessità di una visione dialogica e processuale del concetto di identità, cercando di provare i risultati delle formulazioni teoriche e delle esperienze dell’osservazione sul campo nella relazione globale/locale. I rapporti tra l’antropologia della contemporaneità e l’affermazione dei Diritti Umani, in termini di riflessione e di azione, sono ad un tempo antichi ed intimi, sebbene siano puntualizzati e caratterizzati da fraintendimenti, ambiguità, contraddizioni. L’affermazione, la difesa, ma si potrebbe dire la comprensione stessa dei diritti umani implicano ed evocano una serie di ambiti problematici in cui ruota tutta la riflessione e la ricerca antropologica.

Come mi è già capitato di dire argomentando sul “diritto umano alla educazione” - che la Convenzione delle Nazioni Unite sull’Infanzia, la Pre-adolescenza e l’Adolescenza, sancisce ormai, e in modo vincolante, per la quasi totalità degli Stati del Mondo, e i loro popoli - il *pulviscolo umano* si caratterizza, nel suo insieme, per la polimorfa virulenza di progetti e di azioni, di stati

d'animo e di condizioni sociali, di valori e di atteggiamenti, che si incontrano e si scontrano in ogni gruppo sociale e in ciascuno dei suoi componenti. L'antropologia dell'educazione è stata definita come il tentativo di tracciare, con accurata preoccupazione, le mappe dei rapporti, delle interazioni e delle connessioni, che legano l'acquisizione di competenze nella comunicazione sociale con l'esercizio di autonome esperienze esistenziali attraverso le quali è possibile fondare una identità che sia al contempo individuale e collettiva.

La *cultura del fanciullo*, almeno nella prospettiva antropologica, manifesta un sapere disciplinare sull'infanzia cui è stato impedito, per tanto tempo, di manifestarsi; e che è emerso solo in pieno XX secolo quando, con una vera e propria rivoluzione copernicana, i bambini sono stati riconosciuti capaci di fondare sistemi relazionali con il mondo degli adulti, e di attivare una presenza fatta di bisogni che richiedono vengano loro soddisfatti, ma anche di strategie per catturare l'attenzione, e di atteggiamenti seduttivi che convogliano l'interesse degli adulti: siano essi genitori naturali o sociali, siano parenti o conoscenti, educatori od operatori preposti alla cura ed alla tutela. L'infanzia ha assunto così, tra le cosiddette *scienze umanistiche*, la valenza di "un polo relazionale con cui la cultura degli adulti sa di dover entrare in rapporto".

La titolarità di un diritto comporta la capacità di valutare se e come convenga difenderlo; mentre il concetto di minore implica una incapacità a gestire se stesso nell'assenza di un adulto. Questo mi sembra essere il punto centrale della questione: l'incapacità naturale del minore, la sua "strutturale inadeguatezza", si giustificano ed addirittura si legittimano a partire dalla necessità di correlare il bambino all'adulto che ne supporta soggettività ed identità, diritti e criteri ottimali di soddisfacimento dei bisogni. Ma appunto i casi, cui ho già accennato, di violenza e di delinquenza della strada, indicano proprio all'opposto la capacità del bambino di assumere la sua soggettività di attore sociale. La Convenzione dei Diritti del Minore potrebbe, in definitiva essere considerata come garanzia ed opportunità perché le esperienze giovanili possano trapassare dalla negatività patologica della devianza minorile alla assertività progettuale di un miglioramento nella qualità della vita infantile.

Già mezzo secolo fa l'antropologo culturale statunitense Clyde Kluckhohn ci sollecitava, del resto, perché ci prendessimo in carico, nell'elaborare una nostra concezione di "gruppo umano", della complessità intera dell'uomo: per comporla quindi come oggetto legittimo della ricerca etno-antropologica. Dovendo infatti comprendere l'unità evolutiva della *specie*, che fa essere interscambiabili e quindi eguali tutti gli uomini, essi vanno intesi nell'essere potenzialmente adeguati ad appartenere a qualunque gruppo sociale, creato dalla storia umana; anche se poi, nell'attualità dell'esistenza, diventano membri dell'unico gruppo di cui, per accidente, si trovano a far parte. L'essere educati all'interno di uno stesso *gruppo*, l'essere esposti alla relazione agli altri, all'interno d'uno stesso sistema di valori-atteggiamenti, li forgia tuttavia assai più simili tra di loro che non al confronto con altri membri di altri gruppi: pur essi coordinati insieme per altre particolari configurazioni. E salvo, in ogni caso, la necessaria assunzione che nessun *individuo* sia mai stato, né lo sarà mai comunque, identico a qualunque altro individuo.

In tal prospettiva, quindi, ogni persona può porsi - e spesso concretamente così si trova a vivere per lunghi periodi - in condizione sociale di un "rito passaggio costante" da un gruppo all'altro, e a partire sia dall'uno che dall'altro polo della diade: il nucleo minimo della coppia, e quello massimo dell'umanità intera.

Il che è ancor più vero nell'era attuale della *Grande Migrazione*: quando un dato soggetto storico vive all'interno di due gruppi istituzionali della sua stessa cultura d'appartenenza, e dall'uno all'altro transita mantenendo la stessa identità e garantendo a se stesso e al suo gruppo culturale la medesima lealtà; mentre un altro essere assolutamente a lui simile per caratteristiche demografiche (la stessa età, lo stesso sesso, la stessa attività sociale), ma da lui diversificato per le corrispettive caratteristiche culturali (differente discendenza etnica, appartenenza ad un'altra comunità linguistica di minoranza, identificazione con una confessione religiosa distinta e forse contrastiva) nel passaggio dall'uno all'altro degli stessi gruppi istituzionali (della medesima cultura di confronto) è scisso dalla sua doppia identità ed è dilaniato tra due contrastanti fedeltà.

È concretamente il caso di due adolescenti, studentesse in una stessa nostra scuola: ma l'una figlia di una famiglia italiana (e che quindi, come diceva il filosofo, "non può non dirsi cristiana") che ritrova, tanto in casa che in aula, lo stesso sistema di valori-atteggiamenti, quello dichiarato almeno, se non anche coerentemente perseguito; mentre l'altra, che è islamica, tanto più manterrà viva la lealtà all'ideologia acquisita a scuola, con le sue insegnanti e le sue compagne, tanto meno si mostrerà fedele al tradizionale sistema di credenze e di verità del gruppo di suo padre e dei suoi fratelli. È una fallacia culturologica, o almeno così a me pare, illuderci che l'adolescente islamica possa pensarsi vivere contemporaneamente, e men che meno pendolarmente, dentro due diverse e pur anche contrastive culture - la vecchia quand'è a casa, e la nuova quand'è a scuola - e neppure pensare che le riuscirà d'integrare tali due culture quando qualcuno, o qualcosa, farà in modo che possa diventar possibile una complementare permeabilità tra quella vecchia e quella nuova. Lei invece, la ragazza, vive la *corvèe* dell'età sua adolescenziale dentro ad uno status gruppale che nella quotidianità sta imparando a sperimentare sulla propria pelle: e nel frattempo non solo sta cambiando la sua cultura originaria (e cambierà insieme il gruppo di riferimento islamico), ma anche la cultura (e anche il gruppo di riferimento) della sua coetanea italiana.

Piuttosto che ricorrere a moralistici appelli a doveri di accoglienza, di solidarietà, di fraterna convivenza, dovremmo al contrario riflettere sulle condizioni della conflittualità tra le configurazioni delle culture e i caratteri delle persone quando gli effetti della diaspora possono prendere strade diverse nel compito. Come ci ricorda Gregory Bateson infatti in un caso la scissione migratoria può tendere ad essere *eretica* (un seguire cioè altre dottrine o altre usanze), ma in un altro può essere al contrario *scismatica* (un seguire quindi altri leader senza un cambiamento di dogma).

Cos'è, quindi, l'attuale nostro contesto scolastico interculturale: dove dovremmo integrare tra loro dei coetanei - dei "*gruppi di pari*", come solitamente si dice - e intanto affastelliamo i nostri bimbi e i loro children? Un microcosmo che rispecchia le differenze della società globale. Se va bene questa momentanea risposta potrei forse chiarire che allora la scuola è il *topos* dove si collocano, nel loro lavoro fianco a fianco, persone diverse non solo per età - insegnanti e studenti - ma oggi, nell'ordine del discorso sul multiculturalismo, anche gente - la classe degli allievi: cioè il loro costituire un gruppo - che è diversa per formazione, cultura, e sempre più spesso per lingua e per religione, per identità etnica e per appartenenza nazionale. È gente però unita insieme nel dover tutti quanti condividere spazi, orari, regole di comportamento. L'organizzazione del compito che il gruppo si attribuisce viene pensata a misura di un adolescente (o anche pre-adolescente, ed allora anche infante) che sia uno scolaro "ideale"; e che in quanto tale non ha più alcun sociale riscontro con la realtà di una società in cambiamento. Il gruppo potrebbe volersi costituire come organizzazione *friendly*, attenta così allo "spazio negativo dei bisogni" ma di più ancora a quello "positivo del desiderio", inseguendo quelle che chiamavamo un tempo le "inclinazioni personali", mentre oggi ci siamo fatti capacitare dalla importanza della "rete della comunicazione interpersonale": rete di elementi e fattori motivazionali che interconnettono gli studenti membri del gruppo discendente.

Ci sono quindi analogie tra il compito che gli antropologi si sono attribuiti assumendo il metodo della "osservazione partecipante" a fondamento euristico del loro lavoro di ricerca, e il compito che l'insegnante, anche lui, s'attribuisce quando esamina le contrastanti dinamiche di classe che sembrano prive di una organizzazione finalizzata al compito, ma che muta di prospettiva se il docente fonda il suo operare sull'obiettivo di instaurare tra i suoi allievi un dialogo costruttivo di conoscenze comuni. Come l'antropologo, anche l'insegnante, si sostanzia lungo un percorso cosparso di scarti differenziali nella varietà delle costellazioni culturali che sviluppatosi nel corso della storia umana riemergono, come modalità ontologiche e gnoseologiche, per riesumarsi, nello schema educativo e nel percorso stesso dell'istruzione, come caratteri precipui degli allievi: quelle differenze culturali di cui loro sono portatori perché appartenenti a un altro gruppo non solo generazionale (e/o sessuale) ma anche a un gruppo diverso regionale, o socio-culturale, ovvero ad un universo altro di valori-atteggiamenti, ad un altro sistema di fedi e di credenze, a un radicalmente altro sistema conoscitivo e normativo. La convergenza tra l'antropologia e la scienza dei processi

inculturativi - quella "antropologia dell'educazione" che da qualche decennio, in Italia, è portata avanti da Matilde Callari Galli su tutti - tale disciplina antropologica è tra le altre quella che più è finalizzata alla valorizzazione delle differenze: e cioè alla pianificazione di una formazione incentrata sui valori della diversità, il cui compito sta nell'insegnare ai membri provenienti da contesti e tradizioni diverse che l'appartenenza al proprio gruppo deve inverarsi nella dimensione interculturale come "integrazione delle differenti rispettive competenze" (1996). Si tratta di passare da una pluralità di direzioni a una unità di struttura. La tanto conclamata tolleranza per le differenze accorda un utopico privilegiamento per la "doppia appartenenza gruppale" ossia per una integrazione che non resti preliminari rinunce alle identità ascritte. Una identità in grado di oscillare tra un polo unitario e un polo pluralista in cui sulla famosa "*political correctness*" si sovrappongono "*affirmative actions*" tese a tutelare gli spazi di vari gruppi etnici per i quali il principio di identità nazionale soprattutto ci sollecita ad interrogarci seriamente su funzioni e limiti da attribuire all'idea e all'azione in tema di appartenenza.

Giunto ormai a conclusione di questo mio intervento, sento quindi la necessità di ribadire, che negli altri rapporti, che è necessario assumere e valutare, importantissimo e centrale è quello con il "*gruppo dei pari*". Privilegiare tale ambito di esperienza esistenziale, nella sua struttura aggregativa spontanea, significa orientarsi verso una analisi dei "mondi vitali" adolescenziali, pre-adolescenziali ed infantili; significa proporsi una prospettiva di osservazione che sia in grado di fare emergere i basilari significati simbolici ed espressivi delle relazioni tra coetanei. Il gruppo informale dei pari, infatti, costituisce un sistema complesso di interazioni, una rete che promuove ed indirizza percorsi di formazione e di potenziamento della personalità sociale dei giovani e dei giovanissimi con la quale si stringono i rapporti comunicativi con il territorio, se ne valorizzano le potenzialità, si individuano le risorse.

I diritti di cui parla la *Convenzione dell'O.N.U. sulla Childhood* sono diritti "originari" ed "inalienabili". Sono *originari* perché il *child* li ha all'origine, li possiede cioè senza che gli siano stati da chicchessia trasmessi: li ha in quanto soggetto non in quanto membro d'un gruppo familiare, etnico, nazionale. E sono *inalienabili* perché nessuno mai - né i genitori, né il gruppo parentale, religioso, sociale - può toglierglieli, o dire che lui ha inteso rinunciarvi.

Ogni fanatismo si gloria della sua specificità, e si legittima con l'antichità del suo radicamento. I Diritti dell'Uomo e del Cittadino sono stati istituiti, nell'Europa del XVIII secolo, contro il diritto dell'anzianità, del costume, della tradizione. Nel momento in cui accogliamo, con la Grande Migrazione, nuovi cittadini italiani, nuovi cittadini europei, insegnamo loro *al più presto che la critica della tradizione è "quel che costituisce il fondamento spirituale dell'Europa"* (A.Finkelkraut,1989).

### ***Riferimenti bibliografici degli autori citati nel testo***

AA.VV., *Rapporto dei Gruppi di lavoro*, costituiti dal Ministro per gli Affari Sociali, Prof. Ariano Bompiani, per la definizione di uno Statuto dei diritti e dei doveri del minore", Roma, Presidenza del Consiglio dei Ministri, 1992.

AUGE M., *Iniziazione*, in "Enciclopedia Einaudi", Volume settimo, Torino, Einaudi, 1979 pp. 633-649

ARIÈS P., *Padri e figli nell'Europa medievale e moderna*, Roma, Laterza, 1968 (ed. orig.1960)

BATESON G., *Verso un'ecologia della mente*, Milano, Adelphi, 1976 (ed.orig. 1972).

BELMONT N. & VALABREGA J.-P., *Sessualità*, in "Enciclopedia Einaudi", Volume dodicesimo, Torino, Einaudi, 1981, pp. 813-830

CALLARI GALLI M., *Lo spazio dell'incontro* Roma, Meltemi, 1996

CALLARI GALLI M., *Antropologia per insegnare*, Milano. Bruno Mondadori, 2000

CARONIA L., *Il bambino straniero come costruzione culturale*, in "Infanzia", marzo 1993, n. 7, pp. 8-15

- COMITATO NAZIONALE PER LA BIOETICA, *Bioetica con l'infanzia*, Roma, Presidenza del Consiglio dei Ministri, 1994.
- CORSALE M. & MOLINARI L., *Un approccio interpretativo alla sociologia dell'infanzia*, in BARALDI C. (a cura di), *I diritti dei bambini e degli adolescenti*, Roma, Donzelli, 2001
- ELIADE M., *Trattato di Storia della Religioni*, Torino, Einaudi, 1957 (ed.orig.1948)
- ELLENA A., *Adolescenza*, in F. DEMARCHI *et alii*, "Nuovo Dizionario di Sociologia", Milano, Edizioni Paoline, 1987, pp.34-38
- ENZENSBERGER H.M., *La Grande Migrazione*, Torino, Einaudi, 1993 (ed. orig. 1992)
- FABBRINI A.& MELUCCI A., *L'età dell'oro: adolescenza tra sogno ed esperienza*, Bologna, Il Mulino, 1992
- FINKIELKRAUT A., *La sconfitta del pensiero*, Roma, Lucarini, 1989 (ed.orig. 1987)
- FREUD S., *Psicologia delle Masse ed Analisi dell'Io*, in "Opere", volume IX, Torino, Boringhieri, 1977, pp. 261-330 (ed. orig. 1921)
- FROMM E., *Psicanalisi della società contemporanea*, Milano, Feltrinelli, 1976 (ed. orig. 1962)
- GALIMBERTI U., *Parole nomadi*, Milano, Feltrinelli, 1994
- GROTTANELLI V., *Ethnologica - L'uomo e la civiltà*, Milano, Edizioni Labor, 1965
- HARRISON G., *Il diritto umano all'educazione*, in D. LODI & C. MICALI (a cura di), *Una cultura per l'infanzia*, Roma, La Nuova Italia Scientifica, 1997a, pp. 76-86
- HARRISON G., *La soggettività del minore. Per una lettura antropologica della Convenzione sui diritti dell'infanzia*, in SANTIEMMA A. (a cura di), *Diritti umani - Riflessioni e prospettive antropologiche*, Roma, Editrice Universitaria La Goliardica, 1998, pp.141-169
- HARRISON G., *I fondamenti antropologici dei diritti umani in tema di "superiore interesse del minore"*, (Relazione al Convegno "The Broken Family - Alternatives to Family and Immigrant Minors"), S.GINDRO (a cura di), *La famiglia disgregata*, Roma, CIC Edizioni Internazionali, 1999, pp. 231-241.
- HARRISON G., *Gregory Bateson antropologo e i diritti umani*, in A. COTUGNO & G. DI CESARE (a cura di), *Territorio Bateson*, Roma, Meltemi, 2001, pp. 150-169
- HARRISON G., *I fondamenti antropologici dei diritti umani*, Roma, Meltemi, 2001
- HARRISON G., *La nascita che continua: gli strumenti culturali per lo sviluppo dell'identità*, in AA.VV., *Sessualità e Preadolescenza*, Dipartimento della Formazione dell'Università di San Marino, Università degli Studi della Repubblica di San Marino, giugno 2003
- HARRISON G., *Il ruolo di mediazione del gruppo dei pari nell'accoglienza sociale e scolastica dei loro coetanei stranieri*, in AA.VV., *Incontro-scontro tra identità culturali della famiglia di origine e della famiglia adottiva*, Trento, Atti del "International Meetings di Castel Ivano del 2003", 2005, pp. 21-44
- HARRISON G., *Il diritto umano all'inculturazione dalla parte dei minori*, in *I Figli dei Diritti Umani*, Padova, CLEUP, 2007, pp 11-58
- HARRISON G., (a cura di), *I Figli dei Diritti Umani*, Padova, CLEUP, 2007
- KLUCKHOHN C., *Specchiati uomo!*, Garzanti, Milano, 1952 (ed.orig. 1949)
- LEVI-STRAUSS C., *Le strutture elementari della parentela*, Milano, Feltrinelli, 1969 (ed.orig. 1947)
- LÈVI-STRAUSS C., *Razza e Storia e altri studi di antropologia* (a cura di P. CARUSO), Torino, Einaudi, 1967 (ed.orig. 1952)
- LINTON R., *Lo studio dell'uomo*, Bologna, Il Mulino, 1973 (ed. orig. 1936)
- MACONI V. & ACANFORA M.O., *Il ciclo della vita individuale*, in V.GROTTANELLI, *Ethnologica - L'uomo e la civiltà*, Milano, Edizioni Labor, 1965, pp.93-182
- MASELLIS TARTARINI A. (a cura di), *Adolescenza e sessualità*, Vol. 21, n.3 della "Rivista di Sessuologia del Centro Italiano di Sessuologia", Bologna, CLUEB, 1997
- MEAD M., *L'adolescente in una società primitiva. Antropologia e psicologia*, Firenze, Editrice Universitaria. 1954 (ed.orig. 1926)

MINISTERO DEGLI AFFARI SOCIALI, *Rapporto 1997 sulla condizione dell'infanzia e dell'adolescenza in Italia*, Roma, 1998

NORDIO S., *L'infanzia come specchio culturale*, (intervista a cura di M.Kichelmacher), in "AC - Rivista di Antropologia Culturale", maggio 1991, n.4, pp. 5-9

PALMONARI A., *Psicologia dell'adolescenza*, Bologna, Il Mulino, 1993

POCAR F., *Verso lo statuto del minore*, in "I diritti dell'uomo", anno III, n. 2, 1992, pp.40-41.

ROULAND N., *Antropologia giuridica*, Milano, Giuffrè Editore, 1992 (ed.orig. 1988)

SECCHIAROLI G. & MANCINI C., *Percorsi di crescita e processi di cambiamento. Spazi di vita, di relazione e di formazione dell'identità dei preadolescenti*, Milano, Angeli, 1996

TENTORI T., *Il rischio della certezza - Pregiudizio, Potere, Cultura*, Roma, Studium, 1987

TENTORI T., *Contributi antropologici allo studio dei diritti dell'uomo considerazioni e ricerche*, in "Paradigmi", 1993, n.31, pp.221-235

TOURAINÉ A., *Critica della modernità*, Milano, Il Saggiatore, 1993 (ed.orig. 1992)

UNICEF - COMITATO ITALIANO, *I diritti del bambino* (a cura di D. LODI & C. MICALI), Roma, Anicia, 1990.

VAN GENNEP A., *I riti di passaggio*, Torino, Boringhieri, 1981 (ed.orig. 1909)

VATTIMO G., *La società trasparente*, Milano, Garzanti, 1989

-