

**RELAZIONE SULLA CONDIZIONE  
DELL'INFANZIA  
E DELL'ADOLESCENZA  
IN ITALIA 2008-2009**



**Temi e prospettive  
dai lavori dell'Osservatorio nazionale  
per l'infanzia e l'adolescenza**

Presidenza del Consiglio dei ministri - Dipartimento per le politiche della famiglia  
Ministero del lavoro, della salute e delle politiche sociali  
Osservatorio nazionale per l'infanzia e l'adolescenza  
Centro nazionale di documentazione e analisi per l'infanzia e l'adolescenza

Istituto degli Innocenti di Firenze



# RELAZIONE SULLA CONDIZIONE DELL'INFANZIA E DELL'ADOLESCENZA IN ITALIA **2008-2009**

Temi e prospettive  
dai lavori dell'Osservatorio nazionale  
per l'infanzia e l'adolescenza

La presente edizione della Relazione periodica sulla condizione dell'infanzia e dell'adolescenza raccoglie in forma descrittiva e argomentativa gli scritti prodotti dai gruppi di lavoro dell'Osservatorio nazionale per l'infanzia e l'adolescenza in preparazione di una nuova versione del Piano nazionale d'azione.

Le tesi e le proposte progettuali sostenute in questa Relazione sono frutto di un lavoro collettivo svolto tra rappresentanti di diverse istituzioni e organizzazioni presenti nell'Osservatorio.

*Membri dell'Osservatorio nazionale per l'infanzia e l'adolescenza*

Giovanni Battista Ascone, Valerio Belotti, Sandra Benedetti, Cosimo Bruno, Luigi Bucci, Daniela Calzoni, Pasquale D'Andrea, Giacomo De Candia, Mario de Ioris, Giovanna De Marzo, Franca Dente, Pasquale Di Pietro, Simone Esposito, Giovanna Faenzi, Maria Speranza Favaroni, Claudio Foti, Tullio Garau, Marco Griffini, Daniela Lastri, Anna Leso, Roberta Luberti, Anna Lucchelli, Alessandra Maggi, Massimo Marconi, Liviana Marelli, Marina Marino, Roberto G. Marino, Roberto Maurizio, Raimondo Murano, Francesco Paolo Occhiogrosso, Assunta Paci, Roberta Papale, Piercarlo Pazé, Elena Pellegrini, Serenella Pesarin, Cristina Ramella Pezza, Giovanni Paolo Ramonda, Emanuela Rampelli, Stefano Ricci, Armando Rossigni, Giuseppe Rulli, Linda Laura Sabbadini, Raffaella Scalisi, Valentino Simonetti, Vincenzo Spadafora, Silvia Stefanovichj, Rossella Strippoli, Maria Teresa Tagliaventi, Raffaele Tangorra, Rita Tomassini, Alfrida Tonizzo, Germano Tosetti, Pierpaolo Triani, Clelia Valle, Maria Cristina Volta, Giovanna Zumino



# RELAZIONE SULLA CONDIZIONE DELL'INFANZIA E DELL'ADOLESCENZA IN ITALIA **2008-2009**

Temi e prospettive  
dai lavori dell'Osservatorio nazionale  
per l'infanzia e l'adolescenza

**Presidenza del consiglio dei ministri**  
Dipartimento per le politiche della famiglia

**Ministero del lavoro, della salute e delle politiche sociali**

**Osservatorio nazionale per l'infanzia e l'adolescenza**

Centro nazionale di documentazione  
e analisi per l'infanzia e l'adolescenza

**Istituto  
degli Innocenti**  
di Firenze

**RELAZIONE SULLA CONDIZIONE DELL'INFANZIA  
E DELL'ADOLESCENZA IN ITALIA 2008-2009**

*Curatore*

Valerio Belotti

*Scrittura e revisione redazionale*

Dimitris Argiropoulos, Laura Baldassarre, Daniela Calzoni, Adriana Ciampa, Maddalena Colombo, Lucia Dallai, Franca Dente, Claudio Foti, Marianna Giordano, Angelo Mari, Roberto G. Marino, Roberto Maurizio, Salvatore Mè, Francesco Paolo Occhiogrosso, Piercarlo Pazè, Luciana Quattrociochi, Stefano Ricci, Armando Rossini, Giuseppe Rulli, Raffaella Scalisi, Maria Teresa Tagliaventi, Raffaele Tangorra, Pierpaolo Triani

*Hanno collaborato ai lavori dell'Osservatorio e alla predisposizione della Relazione biennale*

Adriana Ciampa, Angelo Mari

*Attività di supporto alle attività dell'Osservatorio*

Maura Campagnano, Mara Cardona, Alessandra Forlenza, Concetta La Placa

*L'individuazione, la raccolta e la preparazione della documentazione necessaria ai lavori dei gruppi dell'Osservatorio, nonché la partecipazione ai lavori degli stessi sono state assicurate da*

Erika Bernacchi, Donata Bianchi, Valentina Ferrucci, Enrico Moretti, Joseph Moyersoen, Eleonora Nesi, Maurizio Parente, Emanuele Pellicanò, Paolina Pistacchi, Riccardo Poli, Raffaella Pregliasco, Valentina Rossi

*Selezione dei dati statistici*

Enrico Moretti, Roberto Ricciotti, Marco Zelano

*Ricerca documentazione bibliografica e giuridica*

Antonella Schena (coordinamento), Anna Maria Maccelli, Rita Massacesi, Francesca Foscarini, Cristina Ruiz, Tessa Onida, Ilaria Miele

*Segreteria tecnica e supporto raccolta materiali*

Maria Bortolotto

*Coordinamento editoriale*

Anna Buia

*Progetto grafico e copertina*

Cristina Caccavale

*Impaginazione*

Silvia Pacchiarini

*Realizzazione editoriale*

Paola Senesi, con la collaborazione di Marilena Mele

# Sommario

**Una riflessione introduttiva: il bambino e il suo ascolto tra protagonismo e protezione**  
*di Francesco Paolo Occhiogrosso*

VII

## **RELAZIONE SULLA CONDIZIONE DELL'INFANZIA E DELL'ADOLESCENZA IN ITALIA 2008-2009**

### **FAVORIRE LA PARTECIPAZIONE SOCIALE E NEGLI AMBITI DELLA VITA QUOTIDIANA**

- |  |    |
|--|----|
|  | 3  |
| 1. Il fenomeno   | 3  |
| 2. Le risorse e i servizi: ricognizione e modalità di intervento | 9  |
| 3. Le idee: approcci culturali e letture della situazione        | 24 |

### **PROMUOVERE I RAPPORTI TRA LE GENERAZIONI**

- |  |    |
|--|----|
|  | 31 |
| 1. Il fenomeno   | 31 |
| 2. Le idee: il "patto" tra le generazioni come prospettiva culturale | 35 |
| 3. Il patto intergenerazionale come modalità di intervento           | 40 |
| 4. Le questioni emergenti: criticità e prospettive                   | 49 |

### **INVESTIRE SU SPECIFICI INTERVENTI PER I BAMBINI ROM, SINTI E CAMINANTI**

- |  |    |
|--|----|
|  | 55 |
| 1. Introduzione  | 55 |
| 2. La difficile tutela dei bambini e degli adolescenti | 56 |
| 3. Le questioni emergenti nei percorsi inclusivi       | 61 |

### **ACCOMPAGNARE IL PERCORSO VERSO UNA SOCIETÀ INTERCULTURALE**

- |  |    |
|--|----|
|  | 69 |
| 1. I bambini e i ragazzi stranieri in Italia: consistenza e distribuzione del fenomeno | 69 |
| 2. La partecipazione scolastica e formativa  | 71 |
| 3. I minori stranieri non accompagnati   | 80 |
| 4. I figli di coppie miste   | 83 |
| 5. Percorsi di devianza  | 85 |
| 6. Le questioni emergenti  | 87 |
| 7. Le risorse in campo e le risposte   | 92 |

### **CONTRASTARE L'ESCLUSIONE SOCIALE E LA POVERTÀ**

- |   |     |
|---|-----|
|   | 97  |
| 1. Il fenomeno  | 97  |
| 2. Recenti misure per il contrasto all'esclusione e alla povertà minorile | 103 |
| 3. Per un nuovo impegno contro l'esclusione sociale e la povertà minorile | 109 |

<b>SVILUPPARE IL SISTEMA DELLE TUTELE E DELLE GARANZIE DEI DIRITTI</b>	113
1. La necessità di una riformulazione generale delle politiche di tutela	113
2. La protezione e la tutela giudiziaria	117
3. L'esigenza di costituire un organo di garanzia	126
4. Alcune questioni da affrontare	129
<b>INCREMENTARE IL PROCESSO DI SVILUPPO DI UNA RETE DI SERVIZI INTEGRATI</b>	131
1. Il fenomeno	131
2. Le risorse e i servizi: ricognizione e modelli di intervento	133
3. Le idee: approcci culturali e letture della situazione	136
4. Le questioni emergenti: criticità e prospettive	138
<b>Bibliografia</b>	157

# Una riflessione introduttiva: il bambino e il suo ascolto tra protagonismo e protezione

di Francesco Paolo Occhiogrosso\*

## 1. Le linee di tendenza emergenti

Questa Relazione sulla condizione dell'infanzia e dell'adolescenza in Italia, predisposta secondo l'art. 2, c. 5, della L. 451/1997, si basa sul lavoro svolto per circa due anni, dall'ottobre 2007 al settembre 2009, dall'Osservatorio nazionale per l'infanzia e l'adolescenza. Si tratta di sette contributi curati da altrettanti gruppi di lavoro costituiti all'interno dell'Osservatorio che sono alla base della formulazione del nuovo Piano nazionale di intervento per la tutela e lo sviluppo dei soggetti in età evolutiva.

In questa introduzione si intende svolgere solo brevi riflessioni di fondo che, partendo da alcuni spunti offerti dai diversi contributi, consentono di cogliere alcune significative linee di tendenza che interessano oggi il mondo dell'infanzia e dell'adolescenza e sugli orientamenti che ispirano la nuova cultura dell'infanzia. Essa va qui intesa come la riflessione collettiva specializzata svolta dal mondo degli adulti (studiosi, giuristi, operatori, esperti dell'intervento interdisciplinare) tesa a proporre per il bambino un ruolo di persona, di soggetto e non di mera risorsa; una riflessione diretta a percepirne le esigenze per dare le risposte adeguate alle sue domande spesso non verbalizzate; ad accompagnarne la crescita e la costruzione della personalità secondo principi non adultocentrici. In questa nuova cultura rientra anche la normativa che da questi orientamenti è derivata.

È necessario partire dai temi che l'Osservatorio ha studiato per analizzare gli elementi più utili ai fini del discorso proposto, guardandoli non dal punto di vista del loro contenuto, ma da quello del ruolo che i bambini e i ragazzi vi assumono. I temi trattati dai gruppi dell'Osservatorio riguardano il diritto dei bambini alla partecipazione sociale e alla vita quotidiana; la promozione dei rapporti tra generazioni; il contrasto della povertà; i minori verso una società interculturale; la condizione di rom, sinti e caminanti; lo sviluppo e l'adeguamento del sistema delle tutele e delle garanzie dei diritti; il processo di crescita della rete dei servizi integrati.

Il quesito che ci si pone già a una prima lettura dei temi riguarda il modo secondo cui si va modificando la condizione dell'infanzia e dell'adolescenza in Italia.

Non si tratta tanto di individuare i temi più rilevanti e le problematiche più ricorrenti, quanto di cogliere l'atteggiamento complessivo che, sulla base delle convenzioni internazionali e della legislazione nazionale, la cultura dell'infanzia sta gradualmente assumendo nella gestione delle relative problematiche e sul ruolo di volta in volta attribuito al minore.

Non c'è dubbio che debbano essere individuate in merito non una sola, ma almeno due linee di tendenza. Accanto alla visione tradizionale del bambino e del ragazzo come soggetti bisognosi di protezione, se n'è andata affermando nel tempo un'altra che li propone

---

\* Presidente del Centro nazionale di documentazione e analisi per l'infanzia e l'adolescenza.

come soggetti protagonisti e soggetti di diritti in ogni ambito, da quello familiare a quello scolastico e sociale.

Questa linea di tendenza appare più evidente quando si affrontano i temi della partecipazione sociale e del patto intergenerazionale. Questa nuova prospettiva di analisi si affianca a quella più usuale centrata sulla protezione di cui va valorizzata l'enfasi sul principio di non discriminazione, da tenere sempre presente accanto al principio generale del migliore interesse del minore.

Su questi principi si snodano nella presente Relazione i contributi che si occupano dei temi del contrasto alla povertà, dei bambini e dei ragazzi stranieri, dei gruppi minoritari come quelli delle popolazioni romani. Principii che comunque valgono per l'analisi delle problematiche relative alle attuali modalità di realizzazione del sistema delle tutele e delle garanzie dei diritti e della rete dei servizi integrati. Se infatti tali sistemi non sono organizzati in modo da rispondere in modo efficace alle esigenze di protezione contro la discriminazione attuata a danno di minori soprattutto nei contesti detti, non potranno attuarsi risposte tempestive ed efficaci per i minori in difficoltà. È imperativa quindi l'esigenza di procedere a una rilettura delle discipline che tali sistemi contengono e riformarli in modo da realizzare i fini proposti. In questa prospettiva si collocano gli ultimi due studi offerti dai lavori dei gruppi dell'Osservatorio, dedicati rispettivamente al sistema di tutele dei diritti e alla rete dei servizi integrati.

Accenniamo quindi ai principali contenuti di questi contributi per individuare le linee di tendenza sopra indicate.

## Il diritto alla partecipazione sociale

La partecipazione del bambino alla vita sociale in ogni ambito di suo interesse è un diritto affermato dalla Convenzione ONU del 1989 (artt. 12, 17, 29) e dalla Carta europea sulla partecipazione dei giovani alla vita locale e regionale adottata il 21 maggio 2003 dal Congresso dei poteri locali e regionali d'Europa<sup>1</sup>. Si tratta di un elemento costitutivo della democrazia, che promuove il ruolo attivo dei ragazzi negli ambiti di loro interesse.

Il tema della partecipazione, poco approfondito in riferimento alla sfera familiare, è invece oggetto di riflessioni in relazione al mondo della scuola (vedi per esempio lo *Statuto delle studentesse e degli studenti della scuola secondaria*). Un'altra esperienza di rilievo, inoltre, è quella della partecipazione ai gruppi dei pari, nel cui ambito vale la pena menzionare i progetti che rientrano nel cosiddetto "lavoro di strada"; le attività delle associazioni di volontariato, in cui si rileva una prevalenza numerica delle adolescenti rispetto a quella dei loro coetanei maschi, oltre a una presenza consistente di bambini tra i 6 e i 10 anni; le iniziative delle comunità locali per dar vita alla rete delle città dei bambini e ad altre esperienze analoghe come i consigli comunali dei ragazzi.

Allo stato attuale, probabilmente, tali consigli rappresentano lo spazio più significativo teso ad affermare il minore come protagonista: uno spazio che certamente necessita di un'ulteriore crescita.

È doveroso aggiungere che la dimensione partecipativa si incontra anche altrove e, in particolare, in ambito giudiziario, con l'istituto dell'ascolto del minore, su cui ci soffermeremo più avanti.

<sup>1</sup> Consiglio d'Europa. Congresso dei poteri locali e regionali d'Europa, *Revised European Charter on the Participation of Young People in Local and Regional Life. Charter without the status of a convention Adopted by the Congress of Local and Regional Authorities of Europe (10th session – 21 May 2003 – Appendix to the Recommendation 128)*.

## La promozione dei rapporti tra generazioni

L'esigenza di un patto nasce dalla segnalazione di una situazione contraddittoria che interessa attualmente il rapporto tra generazioni: da un lato il distacco e la mancanza di comunicazione; il non riconoscimento, il non ascolto reciproco; dall'altro una contiguità, dovuta all'affermazione di nuovi modelli e modalità di relazioni familiari (si pensi ai tempi di permanenza in casa dei giovani-adulti, ai genitori-amici, al nuovo ruolo di cura svolto dai nonni), che rende più difficile la separazione tra generazioni. La solidarietà tra le generazioni è uno strumento per superare una situazione così controversa ed è interessante la prospettiva di pervenire a un *patto* inteso in modo assolutamente paritario, in cui la generazione dei ragazzi e dei giovani si pone come protagonista nella ricerca e nella realizzazione di nuove sintonie con quella degli adulti.

Non a caso si registra un'identità delle ragioni che inducono al patto entrambe le generazioni: sia quelle valoriali (integrità della persona, dignità umana, uguaglianza, tolleranza, diritti umani, cittadinanza europea e universale, principio di legalità), sia quelle sociopedagogiche, che nascono dall'analisi dei legami sociali (isolamento della famiglia, frammentazione dei legami sociali).

Il patto – in sostanza – si deve costruire su valori condivisi, cioè universali e riconoscibili, con l'auspicio di giungere alla redazione di un manifesto tratto dalla collaborazione tra mondo adulto e giovanile, conferma dell'affermazione di un nuovo spazio per il protagonismo dei bambini e dei ragazzi.

## La povertà e l'esclusione sociale

È questo uno dei cardini su cui si fonda il persistere della linea di tendenza tradizionale tesa ad assicurare ai bambini in stato di povertà la titolarità di un diritto alla protezione.

Si è rilevato, infatti, che la povertà costituisce la causa maggiore di discriminazione di bambini e adolescenti. Contrastarla significa assicurare maggiori opportunità di esercizio di tali diritti ai minori. Uno studio promosso dalla Commissione europea (Unione europea. Social protection committee, 2008) ha rilevato che nei 27 Paesi dell'Unione vi sono 19 milioni di bambini a rischio di povertà e ciò pare interessare una quota significativa di bambini italiani, perlopiù residenti nel nostro Mezzogiorno. Una situazione accompagnata da un ruolo della scuola che, a differenza di quanto avviene in altri Paesi, non riesce a essere motore significativo di contrasto del destino sociale dei minori più deboli e poveri. Eliminare queste cause di discriminazione ed esclusione deve essere il primo obiettivo per chi voglia davvero assicurare idonea protezione ai bambini e ai ragazzi in stato di povertà.

## I bambini figli di stranieri

Le condizioni dei bambini e dei ragazzi stranieri presenti nel nostro Paese sono in continua evoluzione; molti di loro sono nati in Italia, si sentono e sono sostanzialmente italiani, ma la loro integrazione talora è ostacolata dal crearsi di situazioni di ostilità o disapprovazione sia a scuola, dove viene sottovalutata la loro italianità e fatta pesare la loro origine, sia in famiglia, per il rifiuto di un'italianità che i ragazzi sentono di avere. Le problematiche di riconoscimento della diversità e dell'integrazione assumono particolare rilevanza per i minori stranieri non accompagnati, un fenomeno che pare interessare in particolar modo l'Italia. Occorre una cultura nuova nella legge, tale da porre in primo piano la caratteristica di minorenni rispetto

a quella di straniero, affrontando i temi dell'accesso ai percorsi d'istruzione e formazione.

Promuovere i diritti, e in particolare quello alla salute, sostenendo la famiglia e attuando per la scuola i principi indicati dall'Osservatorio nazionale per l'integrazione degli alunni stranieri e l'educazione interculturale nel documento *La via italiana per la scuola interculturale e l'integrazione degli alunni stranieri* del 2007 è un'importante prospettiva a cui puntare (Italia. Ministero della pubblica istruzione, 2007b).

Un contributo efficace per realizzare un tale programma può anche venire dalla nomina di tutori volontari, cioè di persone motivate ed esperte nella cultura dell'infanzia specialmente con riferimento ai minori stranieri non accompagnati, ma anche a coloro che entrano nel circuito penale.

### **I bambini rom, sinti e caminanti**

Occuparsi di queste minoranze è una priorità etica, politica, sociale ed economica, poiché si tratta di vittime di discriminazione spesso percepite come autori di reati che attentano alla sicurezza dei cittadini. Inoltre, queste etnie non sono tutelate dalla L. 422/1999 sulle minoranze linguistiche, perché non ancorate a un territorio, come tale legge esige. I bambini appartenenti a queste comunità vedono spesso violati i propri diritti a causa delle condizioni di vita nei campi nomadi, in cui è alta la mortalità infantile, sono diffuse le malattie da freddo, la malnutrizione e la scarsa igiene. È doveroso promuovere il loro diritto all'istruzione, alla salute, all'identità, alla residenza e alla cittadinanza.

L'intervento giudiziario per questi minori è poco efficace in sede civile perché occorrono interventi sociali radicali per modificare le loro condizioni di vita; in sede penale, poiché spesso i minori sono costretti a compiere reati dagli adulti, l'obiettivo deve essere perseguire questi ultimi.

### **Il sistema delle tutele e delle garanzie dei diritti**

In questo ambito va richiamata con forza l'esigenza di promuovere un sistema dei servizi, giudiziari e non, centrato sulla cultura e sulla pratica della mediazione che faccia proprio l'ascolto del minore e la sua valorizzazione come soggetto. In quest'ottica si rende indispensabile un impegno generale di riordino delle normative riguardanti i minori, che superi la frammentarietà e la disorganicità oggi esistenti, a favore della preparazione di un testo unico delle leggi sull'infanzia e l'adolescenza.

Carenze di rilievo derivano inoltre da un sistema di giustizia inadeguato perché frammentato e suddiviso fra troppi giudici, spesso non specializzati, mentre per essere efficace esso deve divenire accessibile, capace di ascolto, in grado di realizzarsi in sinergia con servizi sociali e di mediazione rapidi.

Inoltre si riscontrano varie inadeguatezze in singoli settori giudiziari: nelle procedure civili e amministrative, nel sistema penale e nel procedimento penale minorili, nell'ordinamento penitenziario minorile. Carenze nella tutela amministrativa sono quelle che evidenziano i ritardi nella crescita della cultura dell'infanzia e hanno indotto a proporre l'istituzione del garante nazionale e dei garanti regionali dell'infanzia.

### **La rete dei servizi integrati**

Muoversi seguendo la logica del lavoro di rete per i servizi sociali significa completare il quadro delle risposte necessarie ad assicurare la piena tutela dei minori esclusi. Il la-

voro di rete, che nell'ultimo decennio ha acquistato sempre maggiore importanza, deve essere posto al centro del tema dell'integrazione dei servizi.

Tra i punti fondamentali da tenere presente quello più significativo riguarda i livelli essenziali delle prestazioni per garantire appunto prestazioni simili a tutti. Oltre che a quello della tutela dei minori, i livelli essenziali vanno estesi ad altri settori tra cui l'istruzione e l'assistenza sociale. Per i minori va assicurato il diritto alla famiglia e a tal fine la presenza di una serie di servizi primari (consultorio, servizio sociale professionale, servizio di pronto intervento e servizio di mediazione familiare). Una specifica attenzione deve essere riservata ai servizi per la fragilità, la cui realizzazione è essenziale per contrastare in modo efficace la discriminazione dell'infanzia soprattutto in tema di povertà, integrazione interculturale, minori zingari.

## **2. La presenza delle esigenze di protezione e di partecipazione**

L'analisi delle situazioni studiate evidenzia che non vi è una rigida separazione tra le aree culturali descritte in quanto quella che guarda al minore come protagonista dell'affermazione dei suoi diritti (partecipazione e patto intergenerazionale) prospetta anche una serie di istanze di protezione.

In tema di partecipazione si è sottolineata l'esigenza di trovare un bilanciamento tra diritto degli adolescenti alla partecipazione e diritto alla protezione e si è rivolto l'invito a prestare particolare attenzione ai gruppi più vulnerabili (disabili, vittime di esclusione sociale) e a promuovere il loro coinvolgimento. Lo stesso accade in tema di patto intergenerazionale.

D'altro canto, è agevole riscontrare che anche negli altri temi esaminati si evidenziano non poche dimensioni che comportano per il soggetto minore il ruolo di protagonista.

### **Il diritto alla protezione e le nuove forme della sua realizzazione**

Per cogliere fino in fondo il rapporto tra protezione e partecipazione, deve essere brevemente approfondito il concetto di diritto del minore alla protezione inquadrato nel principio di non discriminazione.

Il diritto alla protezione non deve essere inteso come l'ampio spazio nel quale l'atteggiamento del minore destinatario dell'intervento è meramente passivo: anche in questa area l'attività da svolgere deve tener conto delle peculiarità del minore e commisurare l'azione alla sua persona. Non si deve ignorare anche qui la regola affermata in ambito familiare dal combinato disposto degli artt. 147 e 261 cc che impongono ai genitori l'obbligo di mantenere, istruire ed educare la prole, tenendo conto delle capacità, dell'inclinazione naturale e delle aspirazioni dei figli.

La prospettiva così delineata in ambito privatistico non può essere ignorata anche nell'area degli interventi sociali: sicché anche tali interventi non possono essere anonimi e impersonali, ma vanno realizzati sulla base della capacità, dell'inclinazione e delle aspirazioni dei figli. Perciò l'applicazione del principio di non discriminazione, individuato secondo i canoni esposti, riguarderà certo i temi già indicati che toccano alcune specifiche condizioni dell'infanzia (la povertà, i minori nella società interculturale, i minori romani), ma ha anche carattere generale e deve tendere costantemente a rimuovere gli ostacoli alla libera espressione delle bambine, dei bambini e degli adolescenti e a realizzare il pieno sviluppo delle loro potenzialità.

In sostanza, il diritto alla protezione si propone come una costante sollecitazione verso la promozione dell'autonomia del minore. In tal senso ci sono esperienze che vanno ricordate come, ad esempio, la realizzazione di nuove e qualificate modalità di intervento sociale, come avviene in Veneto con l'esperienza dei tutori volontari promossa dal Garante regionale dell'infanzia, l'esperienza dell'adozione mite in Puglia e il nuovo modello d'intervento privilegiato a Genova in tema di separazione e divorzi. Esperienze che contribuiscono a *delineare il lento emergere dal basso di un nuovo diritto minorile e familiare* formalmente identico a quello precedente, ma pervaso di una nuova dimensione culturale che lo trasforma profondamente nei contenuti.

In questo processo di cambiamento assume particolare importanza l'individuazione di spazi nei quali la protezione assicurata al minore si trasforma in un suo vero e proprio protagonismo come avviene in alcuni ambiti del procedimento giudiziario minorile sia civile che penale. E su questo vale la pena soffermarsi.

### **Il riconoscimento di forme di protagonismo nel processo minorile**

Pur rientrando il processo minorile nell'ambito dello spazio proprio del sistema delle tutele e delle garanzie dei diritti e pur essendo collocato quindi nell'area ascritta agli interventi diretti ad assicurare al minore il diritto alla protezione, è tuttavia da rilevare che al minore coinvolto nel processo sia civile che penale vengono riconosciuti molteplici spazi di autonomia.

Il minore infatti può essere: protagonista del processo penale, se gli sono addebitati comportamenti integranti gli estremi di un reato; testimone di fatti per i quali è indispensabile sentire la sua versione, sia in campo civile che penale; destinatario diretto o indiretto di accertamenti sulla sua personalità, quando viene esaminato un caso di vita che lo riguarda profondamente.

Va ricordato che in tutti questi casi, per un minore che comincia a sentirsi parte del contesto sociale in cui vive, diventa di fondamentale importanza dargli spazio e considerazione, avvicinarsi a lui con delicatezza, tenendo conto della sua psicologia e della sua personalità, al fine di evitare che la realtà giudiziaria sia percepita come violenta e autoritaria.

Sono tre gli spazi di intervento riconosciuti al minore in ambito processuale.

Il minore coinvolto in un processo penale ne diventa protagonista se ha compiuto il quattordicesimo anno perché l'imputabilità minorile è esclusa per legge (art. 97 cp) prima del compimento di tale età. Egli ha diritto di difendersi e, quindi, di nominare un proprio difensore. Va aggiunto che il principale mezzo giuridico utilizzato a tal fine è l'interrogatorio, che tende all'accertamento della verità, consentendo al minore imputato di esporre le sue ragioni. Peraltro esso si riferisce a una serie di atti compiuti a fine di investigazione, contestazione dei fatti e altro da parte della polizia giudiziaria, del PM e dal GP; ma per l'imputato minorenni ha anche finalità ulteriori, che vanno dal non pregiudicare il percorso educativo in atto, ad attivare interventi e supporti educativi, se se ne ravvisa la necessità. È dunque una comunicazione più ampia, diretta non soltanto all'accertamento dei fatti ma anche a indagare nel vissuto del minore, a capire quali siano le sue inclinazioni e aspettative, al fine di incidere positivamente sul suo percorso educativo. A conclusione del procedimento compete al giudice illustrare al minorenni imputato il significato delle attività processuali e il contenuto e le ragioni anche etico-sociali delle decisioni. Quando invece il minore ultraquattordicenne è persona offesa, gli viene riconosciuto il diritto di proporre querela, diritto peraltro che viene riconosciuto anche al genitore, nonostante ogni declinazione di volontà contraria del minore (art. 120 cp).

Il secondo spazio di protagonismo è relativo alle situazioni in cui il minore è testimone sia nell'ambito di processi civili che penali in relazione a fatti di cui egli è informato. Va rilevato che non esiste un'età minima al di sotto della quale il minore non può essere sentito, salva ovviamente la valutazione dell'attendibilità delle sue dichiarazioni. Incide significativamente a questo proposito, in ambito penale, la particolare condizione del soggetto minorenni e l'esigenza che l'audizione assuma in casi particolari caratteristiche diversificate. Si parla di "audizione protetta" con riferimento alla testimonianza che può essere resa dal testimone infrasedicenne, vittima di reati sessuali. Questa audizione può avvenire in un luogo protetto diverso dal tribunale oppure presso strutture specializzate di assistenza oppure presso l'abitazione del minore. Inoltre la struttura specializzata deve essere munita di specchio unidirezionale, impianto di registrazione e di citofono interno che permettano alle parti (giudice, pubblico ministero, difensori) situati in una stanza adiacente di intervenire sullo svolgimento dell'atto, comunicando attraverso il citofono eventuali domande che il perito (o consulente del PM) comunicherà al minore in un linguaggio comprensibile e adeguato all'età. Vengono in tal modo conciliate le esigenze di tutelare il diritto di protezione del minore come soggetto in età evolutiva con le garanzie di difesa dell'imputato, per lo più maggiorenne. Inoltre, istituzionalizzando le modalità di audizione a misura di ragazzo, si tende anche ad affermarne in qualche misura il suo ruolo di protagonista. Nulla invece è previsto per le dichiarazioni del minorenni sentito come testimone nel procedimento civile, se non la previsione che egli se non ha compiuto il quattordicesimo anno di età non è chiamato a pronunciare la dichiarazione di assunzione di responsabilità.

Infine, il terzo spazio va creato nelle situazioni in cui il minore è coinvolto in un procedimento civile che comunque lo riguarda; in questo caso si propone il discorso del suo ascolto, nel quale ci soffermiamo nel paragrafo successivo.

Merita tuttavia di essere ricordata sin da questo momento la decisione assunta dalla Corte costituzionale con la sentenza n. 1/2002, nella quale al minore viene attribuita la qualità di parte nei procedimenti riguardanti l'ablazione e la limitazione della potestà genitoriale. Dice testualmente la Corte che tale disposizione: «ormai entrata nell'ordinamento, è idonea – ove necessario – la disciplina dell'art. 336, c. 2, cc, nel senso di configurare il minore come "parte" del procedimento, con la necessità del contraddittorio nei suoi confronti, se del caso previa nomina di un curatore speciale ai sensi dell'art. 78 cpc. Ed è ancora una volta rilevante il richiamo alla legge n. 149 del 2001, dalla quale chiaramente si evince l'attribuzione al minore (nonché ai genitori) della qualità di parte, con tutte le conseguenti implicazioni».

### 3. L'importanza del diritto all'ascolto

Nonostante non si siano ancora affermati ampi spazi di applicazione, si sta ormai delineando nelle pratiche un utilizzo appropriato e rispettoso dell'ascolto del minore. Una dimensione nella quale il rapporto parentale si integra con la specializzazione dei servizi consentendo di far giungere all'interno del procedimento civile il punto di vista del minore. E si integra altresì con la specializzazione del giudice, che potrebbe consentire il superamento di dualismi di procedure e iter giudiziari che l'attuale distinzione tra tribunali per i minorenni e tribunali ordinari determina. Il tribunale per la famiglia si va quindi ponendo come un traguardo indispensabile, insieme alla presenza di servizi territoriali specialistici, perché all'infanzia e all'adolescenza venga riconosciuta quella priorità sancita dal diritto convenzionale, ma non ancora affermata nella realtà dei tribunali.

Peraltro in questa sede, ai fini del discorso che si sta svolgendo a proposito del riconoscimento del minore come soggetto di diritto – come persona alla quale in tal modo si dà voce, mentre fino a qualche anno fa era tra coloro che non hanno voce –, va sottolineato l'affermarsi sempre più accentuato del diritto del minore all'ascolto, la sua centralità.

Si tratta di un ruolo centrale perché, pur nascendo nell'ambito degli interventi di protezione e tutela, tende a proporre il bambino e l'adolescente come protagonista dell'azione. Qui peraltro la distinzione tra protezione e protagonismo non è lasciata al caso, ma trova una specifica disciplina che li distingue nella previsione normativa di uno specifico istituto, quello della capacità di discernimento che costituisce il crinale che distingue i minorenni per i quali è affermato il diritto a essere ascoltati e a ottenere che la loro opinione incida sulla decisione processuale e quelli di cui si verifica l'incapacità di discernimento, che comporta l'esclusione per loro del diritto all'ascolto. L'istituto dell'ascolto del minore diventa quindi il punto di convergenza delle linee evolutive della condizione dell'infanzia sopra esposte e crea un modello unitario di collegamento, nel quale trovano una sintesi efficace l'istanza di protagonismo e quella di protezione del minore. Un modello che potrà in futuro estendersi anche ad altri contesti.

Tale convergenza si attua con la previsione della disciplina relativa al concetto di capacità di discernimento, il cui accertamento è essenziale per dare luogo al diritto all'ascolto e la cui mancanza è la base per realizzare in via esclusiva quel diritto di protezione del minore che abbiamo esaminato in precedenza. D'altra parte, essa si attua anche nei modi in cui questo diritto viene rispettato. Se talora, infatti, esso è assoluto (nel senso che non sono previste normativamente sue limitazioni) – come avviene a proposito del diritto del minore alla partecipazione sociale –, in altri casi è subordinato alla presenza di importanti presupposti: l'adeguata informazione sui fatti su cui verterà l'ascolto e la conoscenza degli effetti che le sue dichiarazioni avranno sulla decisione che sarà pronunciata.

È quindi necessario soffermarsi diffusamente sull'istituto dell'ascolto, facendo riferimento alla sua legislazione (che è la più ampia e puntuale rispetto a quella di ogni altro istituto) e al modo in cui si è venuta creando sulla base del diritto convenzionale e di quello italiano, della giurisprudenza e di alcune prassi operative.

## La legislazione in tema di ascolto

### Le convenzioni internazionali

Negli ultimi anni l'ascolto del minore ha acquistato sempre più la dignità giuridica di diritto soggettivo del bambino. Ma ciò è avvenuto più grazie alle leggi di ratifica delle convenzioni internazionali in materia che non per effetto della legislazione nazionale vera e propria.

Quattro sono state le principali convenzioni che hanno consentito all'ascolto di acquisire tale dignità.

Le Regole minime per l'amministrazione della giustizia minorile (cosiddette Regole di Pechino) approvate a New York il 29 novembre 1989, riconoscono al minore presunto autore di reato il diritto di partecipare al processo e di esprimersi liberamente.

La Convenzione ONU sui diritti del fanciullo del 1989 con l'art. 12 introduce in modo innovativo la conciliazione tra l'esigenza di protezione e quella di promozione dei diritti del fanciullo. Nel riconoscere il diritto di ascolto, si prende atto che il fanciullo non è solo una persona debole, meritevole di una protezione generica derivante dall'alto, ma anche componente di una comunità capace di accoglierlo come cittadino in formazione. L'ascolto, allora, nella sua componente attiva e passiva, mira a rendere il minore soggetto di diritti a pieno titolo.

La Convenzione de L'Aja del 29 maggio 1993 per la tutela dei minori e la cooperazione in materia di adozione internazionale, ratificata dall'Italia con legge 31 dicembre 1998, n. 476, prevede che il minore da adottare nel suo Paese d'origine, tenuto conto della sua età e maturità, sia stato assistito mediante una consulenza e informato delle conseguenze dell'adozione e del suo consenso a essa; che il suo consenso sia stato liberamente dato e che i desideri e le opinioni del minore siano stati presi in debita considerazione (art. 4, lett. d); che sia consultato quando, successivamente al suo trasferimento nello Stato di accoglienza, la permanenza nella famiglia che lo ha accolto non sia più conforme al suo interesse (art. 21, c. 2). Il nostro ordinamento ha dato attuazione alla Convenzione de L'Aja con la legge di ratifica n. 476/1998 e con le modifiche alla L. 184/1983 sull'adozione e sull'affidamento.

La Convenzione europea sull'esercizio dei diritti dei minori del 25 gennaio 1996 in un'ottica di complementarità, non crea nuovi diritti sostanziali, rispetto a quelli previsti dalla Convenzione sui diritti dell'infanzia, ma ne facilita l'esercizio, mediante l'attribuzione al minore, che secondo l'ordinamento interno abbia capacità di discernimento, di diritti processuali, da esercitarsi personalmente o mediante altre persone, con finalità più di "promozione" che di protezione di tali diritti. Tutto ciò attraverso il riconoscimento del diritto del bambino e dell'adolescente a essere ascoltato e informato in relazione alle questioni giudiziarie che lo riguardano, nonché attraverso la possibilità di chiedere la designazione di un rappresentante speciale nelle ipotesi di conflitto di interessi con i detentori delle responsabilità parentali, per giungere, in una prospettiva futura, a essere assistito in giudizio, a potere nominare un rappresentante al di là delle ipotesi di conflitto di interessi e a essere riconosciuto in qualità di parte processuale (artt. 3 e 6). Il nostro ordinamento ha ratificato la Convenzione europea con la legge 20 marzo 2003, n. 77, ma per il momento essa ha applicazione molto limitata in quanto sono stati scelti, come campi di applicazione della Convenzione, solo tre sub-procedimenti di scarso rilievo, lasciando fuori per ora quelli di adozione, di separazione coniugale e divorzio, delle tutele, di controllo sull'esercizio della potestà genitoriale.

### La legislazione italiana

Per quanto riguarda la legislazione italiana, non c'è dubbio che si tratta di una normativa frammentaria e disorganica, nell'ambito della quale si coglie – sia pure in modo indiretto – l'esistenza di un inderogabile dovere di ascolto per i genitori, desumibile dall'art. 147 cc e derivante dall'art. 30 della Costituzione, in attuazione del principio che lo svolgimento del compito educativo comporta il saper ascoltare il figlio, tenendo conto delle sue capacità, inclinazioni naturali e aspirazioni.

Se anche molte norme prevedono non solo l'ascolto, ma il consenso del minore con riferimento a vari istituti, va tuttavia ribadito che due sole norme fanno riferimento in modo specifico al tema dell'ascolto: l'art. 10, c. 5, L. 149/2001, relativa al procedimento di adottabilità, per la quale il tribunale, prima di confermare, modificare o revocare i provvedimenti monocratici assunti d'urgenza, deve sentire il minore che ha compiuto i 12 anni e anche quello di età inferiore in considerazione della sua capacità di discernimento, e l'art. 155 *sexties* cc in tema di affidamento condiviso, che ribadisce il principio dell'ascolto del minore ultradodicesimo o anche di età inferiore se capace di discernimento.

### In conclusione

Da quanto si è esposto si può pervenire alla conclusione che, se anche la legislazione internazionale ha influito sulla nostra legislazione, tuttavia l'applicazione del principio

dell'ascolto è tuttora lenta e parziale per la mancanza di una consapevolezza culturale unanime che causa resistenza soprattutto nella pratica giudiziaria. Non c'è però dubbio che essa stia crescendo a livello nazionale. Ciò vuol dire che, se anche la legislazione italiana non introduce quello dell'ascolto del minore come principio generale, avendone limitato il riferimento alle sole disposizioni suddette, tuttavia la ratifica della legislazione convenzionale in materia – e soprattutto dell'art. 12 della Convenzione ONU – sta divenendo un efficace strumento di affermazione dei principi che essa sostiene. Si può dunque ritenere che l'ascolto abbia assunto carattere generale e debba essere applicato in Italia in tutti i procedimenti giudiziari e amministrativi che coinvolgono minori.

Ciò non toglie che l'introduzione normativa di una disposizione di carattere generale in materia comporterebbe il superamento definitivo di ogni ulteriore dubbio.

#### 4. L'ascolto del minore: i suoi presupposti

L'esame della normativa (soprattutto di quella internazionale) consente, come già accennato, di affermare che il diritto del minore all'ascolto non può svolgersi *sic et simpliciter*, che non trova applicazione senza limiti, ma esige la presenza di due presupposti. Il primo è l'accertamento che il minore da ascoltare abbia capacità di discernimento; il secondo riguarda il suo diritto all'informazione in ordine ai fatti sui quali verterà l'ascolto.

Esaminiamo qui di seguito questi due profili, accennando anzitutto al requisito della capacità di discernimento.

##### La capacità di discernimento

Nella legislazione non esiste una definizione del concetto di discernimento, che è piuttosto oggetto di analisi da parte della cultura giuridica e della giurisprudenza. Essa viene intesa come la consapevolezza del bambino in ordine alle sue relazioni personali, la concreta attitudine a orientarsi e determinarsi nelle conseguenti scelte esistenziali. Ciò gli consente di esprimere opinioni su ogni questione che lo interessa e che attiene all'educazione, all'ambiente, ai rapporti familiari. Alcuni studiosi fissano intorno ai 7 anni l'età in cui il bambino acquista tale capacità, altri ritengono più opportuno che venga accertato caso per caso non solo se il minore ha discernimento, ma anche se ne ha acquisito uno tale da permettergli di esprimere la sua opinione.

Interessante è poi cogliere la differenza tra discernimento e capacità d'intendere e di volere, istituto ricorrente in ambito penale. La difficoltà deriva anche dal fatto che il termine "discernimento" è utilizzato non di rado per entrambe le situazioni. Mentre sulla capacità di discernimento si è detto a sufficienza, è bene definire il concetto di capacità di intendere e di volere, che la giurisprudenza identifica «con la maturità, ossia con lo sviluppo intellettuale e la forza di carattere, la capacità d'intendere certi valori etici, l'attitudine a distinguere il bene dal male, il lecito dall'illecito nonché a determinarsi nelle scelte dell'uno o dell'altro».

In sostanza, si può dire che la capacità di discernimento è il criterio che presiede all'area grosso modo delle relazioni familiari e del diritto privato; mentre la capacità di intendere e di volere attiene all'ambito delle relazioni sociali e del diritto penale in particolare. Questa seconda capacità si manifesta più lentamente ed è esclusa dalla legge prima del quattordicesimo anno di età, mentre va verificata caso per caso tra i 14 e i 18 anni.

## Il diritto all'informazione

Non c'è dubbio che questo diritto è strutturato come un diritto processuale del minore e organizzato come uno dei presupposti dell'ascolto. Un presupposto la cui corretta realizzazione è essenziale per pervenire a un ascolto tale che il giudice giunga a tener conto dell'opinione del minore nella sua decisione.

Occorre però rilevare che questa impostazione ha trovato varie modificazioni e adeguamenti nelle applicazioni che cominciano a farsene in Italia, applicazioni di cui si può trovare un modello operativo che sottolinea in modo particolare la qualità del soggetto minore destinatario dell'intervento diretto a informarlo e programma correttamente l'azione a livello del medesimo: specializzazione quindi di chi è chiamato a dare l'informazione (ed eventualmente l'ascolto); modalità a misura di ragazzo di tale intervento con conoscenza dell'ambiente, della persona e delle problematiche di cui è portatore. L'intervento si propone insomma non solo come l'attuazione di un presupposto processuale per l'ascolto del minore da parte del giudice, ma come più generale accompagnamento empatico del medesimo all'incontro con il giudice, al quale le peculiarità principali della storia del minore in vista del suo ascolto potranno essere esposte in una relazione conoscitiva.

## Come si informa e chi informa

Il diritto all'informazione si articola in tre specifici diritti riconosciuti al minore che sono indicati dall'art. 3 della Convenzione europea sull'esercizio dei diritti dei minori: quello a ricevere ogni informazione pertinente; quello di essere consultato ed esprimere la propria opinione; quello di essere informato delle eventuali conseguenze che tale opinione comporterebbe nella pratica e delle eventuali conseguenze di qualunque decisione.

La normativa consente di trarre i principi guida per realizzare il diritto all'informazione.

Di fronte al minore al quale il procedimento si riferisce si pone l'autorità giudiziaria, alla quale compete sia l'accertamento che il minore disponga di informazioni sufficienti per esprimere la sua opinione sia quello che egli abbia comunque ottenuto *tutte* le informazioni pertinenti. Non è indicato espressamente a chi spetti il compito di informare il minore, ma è agevole giungere in modo indiretto a una precisa conclusione su questo punto. È previsto infatti che nel caso in cui l'autorità giudiziaria ritenga necessario che il minore riceva informazioni supplementari per usufruire di ogni informazione pertinente, coloro che sono chiamati prioritariamente a fornirle sono i detentori delle responsabilità genitoriali, e cioè i genitori.

Se ne deduce quindi che, se spetta ai genitori il compito di integrare le informazioni eventualmente carenti, questi a maggior ragione hanno il compito di consentire ai propri figli di realizzare il loro diritto all'informazione. Del pari compete ai genitori il compito di informare il minore delle conseguenze che l'opinione che egli esprimerà di fronte al giudice avrà nella decisione di quest'ultimo.

Nel caso invece in cui si ravvisi l'esistenza di un conflitto d'interesse tra genitori e minore, deve essere nominato un rappresentante del medesimo (curatore speciale) chiamato a svolgere i compiti indicati.

Dalla normativa citata si desume anche che il rappresentante del minore deve essere scelto tenendo conto della maturità del minore, in modo che sia in grado di avere con lui colloqui a sua misura: deve essere quindi persona specializzata nella gestione delle problematiche minorili.

## La giurisprudenza

Nell'ambito degli orientamenti giurisprudenziali che si vanno affermando, un riferimento importante per orientare nell'attenzione dei diritti indicati è in una decisione della Suprema Corte (Cass. 15 gennaio 1998, n. 317). Rispetto alle altre sentenze dello stesso tenore pronunziate dalla Cassazione anche negli anni successivi che pure risultano interessanti, essendo orientate nella stessa ottica, essa va richiamata perché non solo si è ispirata alla Convenzione di New York, ma ha anche sottolineato con decisione la necessità d'imprimere una svolta rispetto alla precedente legislazione, attribuendo un nuovo ruolo ai fini della decisione all'opinione, ai sentimenti e agli interessi del minore capace di discernimento. Un nuovo ruolo, che attribuisce all'infanzia la priorità che le spetta nell'ambito della società. Ed è per questo necessario che il giudice indaghi, anche tramite i servizi sociali e psicopedagogici, su maturità e capacità di discernimento del minore, accertando i suoi sentimenti, le tendenze caratteriali, le opinioni, gli interessi per poi emettere un provvedimento che rispetti la libertà di espressione del minore.

Tre punti qualificati vanno rilevati:

- il primo riguarda il riconoscimento della priorità attribuita all'infanzia in applicazione della Convenzione ONU del 1989 con il conseguente superamento di ogni limitazione che la legislazione italiana (in questo caso quella in tema di divorzio) pone per l'ascolto;
- il secondo riguarda l'indagine da fare sulla capacità di discernimento del minore che va ben oltre la conoscenza del suo livello di maturità, ma deve approfondire i tratti principali della sua personalità (sentimenti, tendenze caratteriali, opinioni, interessi, dice la Cassazione). Si tratta in sostanza di una formula da considerare globalmente simile a quella dell'art. 147 cc, che fa riferimento – come si è detto – alle capacità, inclinazione naturale e aspirazione dei figli per indicare i criteri educativi a cui si devono ispirare i genitori. Anche qui insomma una formula dettagliata per poter pervenire alla conoscenza della personalità del minore, come base per l'ascolto;
- l'ultimo punto riguarda il riferimento fatto dalla Cassazione ai servizi sociali e psicopedagogici per svolgere gli accertamenti della personalità del minore in vista del suo ascolto.

## La prassi operativa

L'intervento operativo diretto a realizzare il diritto all'ascolto si può realizzare in molti modi. L'azione intrapresa dai servizi specialistici in questa materia è solo alle prime applicazioni.

Ciononostante, per le problematiche che va ponendo e l'individuazione delle modalità di azione studiate, costituisce un profilo qualificato del modo in cui l'ascolto e i suoi presupposti devono essere posti in essere. È utile quindi accennarne qui perché esso potrebbe essere uno dei modi più ricorrenti in cui in futuro potrebbe realizzarsi la dimensione di protagonista del minore.

I profili da considerare sono molteplici: il soggetto e il suo ambiente di riferimento; il tempo richiesto; l'istituzione giudiziaria che interviene; l'organo che attua l'intervento.

## L'ambiente

L'ascolto del minore non è intervento che si possa fare ignorando il soggetto e il suo ambiente di riferimento. L'importanza dell'ambiente è fondamentale per la crescita dell'in-

dividuo e quindi, per informarlo e per ascoltarlo, bisogna conoscerlo: non è possibile *pre-scindere dalla sua storia e dalla sua esperienza*. Occorre sapere se il minore ha sperimentato un ambiente adeguato che lo ha sostenuto nel suo sviluppo oppure se si è trovato nella necessità di non fidarsi di nessuno e di rifiutare ogni opportunità propostagli; se è costretto a decidere in prima persona e a vivere egli stesso l'eventuale conflittualità dei suoi genitori.

### Il tempo necessario

Altro elemento indispensabile per conoscere le situazioni e valutare le condizioni e le potenzialità è costituito dal tempo. Occorre un tempo adeguato per poter svolgere il lavoro conoscitivo per il bambino e il suo ambiente, per entrare in rapporto empatico con lui, per cogliere i processi evolutivi. L'episodicità dell'intervento, il suo restare avulso da una valida conoscenza delle problematiche successive, il limitarsi a fornire al minore le informazioni richieste dalla legge per l'ascolto, oppure a verificare che egli abbia già ricevuto dai genitori tali informazioni, l'adempiere a tali compiti in un breve tempo comporta il rischio di un lavoro inadeguato, non svolto a misura di ragazzo.

### L'istituzione giudiziaria di riferimento

La vicenda giudiziaria dell'ascolto può avere come organo giudiziario di riferimento il tribunale ordinario o il tribunale per i minorenni: la situazione è diversa nei due casi. Infatti nel tribunale per i minorenni la presenza di giudici onorari può favorire l'integrazione di concetti psicologici e affettivi senza la necessità di ricorrere a consulenze tecniche d'ufficio, mentre l'utilizzazione di tali consulenze è quasi indispensabile nei tribunali ordinari.

Non c'è dubbio che la consulenza tecnica ha una valenza conoscitiva, ma presenta il limite di un intervento limitato nel tempo che per sua natura esclude una presa in carico del soggetto minore e della sua famiglia.

### L'organismo che attua l'intervento

Non è un caso che la sentenza della Cassazione in precedenza citata (Cass. 15 gennaio 1998, n. 317) abbia fatto riferimento per l'espletamento di indagini conoscitive in caso di ascolto del minore ai servizi sociali e psicopedagogici e non a consulenze tecniche. In realtà il ricorso a servizi specialistici territoriali può risolvere il problema della continuità dell'intervento e della vigilanza sulle situazioni con un lavoro di sostegno. Un simile intervento, oltre a garantire la qualità dell'attività al pari di quella della consulenza tecnica, offrirebbe in più lo spazio per poter usufruire di una risorsa sociale che aiuta a superare le difficoltà della condizione familiare, evitando interventi giudiziari di allontanamento di minori dai genitori.

## 5. Un caso particolare di ascolto delle giovani donne

In questo contesto vorrei soffermarmi su un aspetto molto particolare, ma spesso trascurato e che richiama le riflessioni prima proposte a proposito dell'ascolto nell'ambito della tutela giuridica. Si tratta della normativa relativa all'interruzione della gravidanza, disciplinata dagli art. 4 segg. della L. 22 maggio 1978, n. 194. Questa normativa merita qualche riflessione anche per il modo in cui è stata strutturata. Mentre infatti è previsto dall'art. 22 che la richiesta di interruzione della gravidanza debba essere fatta personalmente dalla donna che intende ricorrervi e si fa esplicito riferimento alla possibile condi-

zione di minore età della richiedente e della sua sottoposizione alla potestà o tutela, viene tuttavia accuratamente evitato l'uso del termine "bambina" o "ragazza" e viene del tutto ignorata la condizione di sviluppo evolutivo che la minore si trova a vivere nonché l'esigenza di interventi di sostegno, anche psicologico, in suo favore. La legge parla solo e sempre di *donna*. Questa formulazione normativa, pur contorta, mette tuttavia in assoluta evidenza che non esiste (giustamente) alcuna età minima perché la minore possa essere autorizzata all'interruzione. Questo è un importante riconoscimento del ruolo di protagonista della minore.

Va sottolineato poi il ruolo che viene attribuito al consultorio familiare pubblico, in quanto servizio di assistenza alla maternità, perché è a tale struttura (o a una struttura socio-sanitaria abilitata dalla regione o a un medico di fiducia) che entro i primi 90 giorni la donna (e naturalmente la minore) si rivolge per l'interruzione della gravidanza. Il consultorio è invitato a cercare – nel rispetto della dignità e della riservatezza della donna – le possibili soluzioni ai problemi proposti, a rimuovere le cause che porterebbero all'interruzione della gravidanza, a mettere la donna in grado di far valere i suoi diritti di lavoratrice e di madre e a promuovere ogni opportuno intervento di sostegno, offrendo tutti gli aiuti necessari sia durante la gravidanza che dopo.

Ma il riconoscimento decisivo è quello attribuito alla minore che voglia interrompere la gravidanza dall'art. 12 della L. 194/1978. Questa norma richiede per l'interruzione della gravidanza della minore l'assenso di chi esercita sulla medesima la potestà o la tutela. Tuttavia, nei primi 90 giorni, quando vi siano seri motivi che impediscano o sconsiglino la consultazione delle persone esercenti la potestà o la tutela oppure queste, interpellate, rifiutino il loro assenso o esprimano pareri tra loro difformi, il consultorio (o la struttura sanitaria o il medico di fiducia) espleta gli accertamenti previsti dalla legge e rimette entro 7 giorni una relazione al giudice tutelare del luogo in cui essa opera. Il giudice tutelare, entro 5 giorni, sentita la donna e tenuto conto della sua volontà, delle ragioni che adduce e della relazione trasmessagli, può autorizzarla con atto non soggetto a reclamo a decidere l'interruzione della gravidanza. Una disciplina analoga è prevista per il caso della donna interdetta.

Questo istituto rappresenta il primo caso *normativamente* previsto di ascolto di minore. Non c'è dubbio quindi che anche a questo caso di ascolto debbano essere applicate le disposizioni sul diritto all'informazione sulla rilevanza dell'ascolto e sulle conseguenze espressamente previste dalla legislazione convenzionale, ma che anche qui – prima ancora delle convenzioni internazionali – erano state disciplinate dalla legge italiana.

La tutela dell'interesse superiore del minore comporta inoltre che il giudice tutelare possa decidere di evitare l'audizione dei genitori esercenti la potestà sulla minore sulla base di una mera sua valutazione (ovviamente motivata) in ordine alla sussistenza di seri motivi che ne sconsiglino (o ne impediscano) la consultazione.

In sostanza, nessuna audizione dei genitori, nessuna decadenza o limitazione della loro potestà è prevista per realizzare il diritto della minore a ottenere che (quando ve ne siano le condizioni) la sua istanza venga accolta. Non è previsto alcun intervento ablativo del tribunale per i minorenni sui genitori; basta la decisione, motivata ma non impugnabile, del giudice tutelare. Il legislatore quindi ha reso da un lato la minore protagonista assoluta della sua scelta, ma dall'altro ha anche creato un sistema per la sua protezione, che le garantisce la piena riservatezza anche nei rapporti con i suoi genitori. La scelta del legislatore è stata determinata dalla consapevolezza del carattere gravemente traumatico dell'evento e dalla certezza che la tutela della minore deve essere assicurata a ogni costo.

## 6. Ascolto e partecipazione sociale

La centralità del tema dell'ascolto del minore nell'economia dell'analisi svolta porta a estendere il riconoscimento dei diritti dei minori ad altri contesti. Si è detto che l'ascolto tende a uscire dalla logica della protezione per considerare i minorenni soggetti portatori di diritti pieni e quindi tesi ad affermare i loro diritti (in ambito familiare, sociale ecc.), per realizzare il proprio benessere e porsi come parte attiva della società. Passando ora a confrontare il diritto all'ascolto e quello alla partecipazione del minore come soggetto attivo nelle iniziative che assume, si traggono rilievi interessanti.

Anzitutto si tratta di due diritti strettamente connessi. Oltre che l'affermazione del diritto del minore a essere ascoltato, la Convenzione sancisce infatti il diritto dei bambini e degli adolescenti a partecipare attivamente in ambito familiare, scolastico, sociale, politico, amministrativo e giuridico. Tali diritti devono essere anzitutto conosciuti dagli stessi bambini e adolescenti attraverso un'educazione ai diritti umani, che dia la possibilità di avere accesso ad adeguate informazioni e di poter esprimere le proprie opinioni.

La partecipazione, quindi, grazie alla possibilità di organizzarsi e associarsi liberamente, si pone come momento centrale per un più ampio sviluppo della personalità del minore e, in ultima analisi, come *un elemento costitutivo della democrazia*.

Le riflessioni appena svolte in tema di partecipazione consentono di cogliere il graduale progresso in tema di adeguata informazione al fine di poter esprimere le proprie opinioni. Mentre il tema dell'ascolto propone il discorso del diritto del minore all'informazione come presupposto per esprimere la propria opinione in relazione a vicende giudiziarie che lo riguardano personalmente, la partecipazione allarga l'affermazione di tale diritto a ogni ambito di vita del minore. Va poi rilevato che il presupposto dell'accertamento della capacità di discernimento è specifico dell'ascolto e non s'incontra in tema di partecipazione né altrove.

Prescindendo peraltro da questa specificità e considerando in una prospettiva generale il confronto tra i due istituti, si può dire che il rapporto tra ascolto del minore e sua partecipazione alla vita sociale può essere configurato tendenzialmente come simile a due gradini, il primo dei quali è quello relativo all'ascolto del minore, che – pur teso a promuovere istanze di benessere e di affermazione della sua persona come soggetto – non è privo anche di istanze di protezione del minore, come si desume dal fatto che sia previsto l'accertamento della sua capacità di discernimento.

Il secondo gradino riguarda invece la partecipazione del minore come percorso che prescinde da istanze di protezione e tende a una ulteriore affermazione del protagonismo minorile, per giungere al quale si deve partire dal primo gradino – quello dell'ascolto – e realizzare con la partecipazione un'affermazione ulteriore per il minorenne come soggetto portatore di diritti in senso pieno.

Tutto ciò conferma che la dimensione effettiva della condizione dell'infanzia in Italia e le sue linee di tendenza non si propongono in modo statico e privo di elasticità, ma sono percorse da un autentico fervore culturale che deve divenire sempre più patrimonio della realtà minorile e trasferirsi quindi in modo significativo alla globalità degli interventi e delle iniziative da assumere.

## 7. Qualche considerazione finale

Prima di proporre alcune considerazioni finali, comunque non esaustive, dei diversi lavori realizzati dall'Osservatorio nazionale, vanno ripresi brevemente due elementi di sfon-

do che ne hanno caratterizzato lo svolgimento: l'uno attiene alla genitorialità come promozione, sostegno alla famiglia e ai neogenitori; l'altro riguarda l'attenzione alla dimensione di genere.

## Genitorialità e differenza di genere

Quali trasformazioni la condizione dei genitori e più in generale la famiglia abbia vissuto negli ultimi decenni è stato un tema ampiamente approfondito nel corso della prima Conferenza nazionale sulla famiglia del 2007, ed è stato poi assunto dall'Osservatorio come punto di riferimento per i suoi lavori di gruppo. Si è fatto riferimento all'esigenza che il minore sia tutelato nel suo diritto di crescere nella sua famiglia e si è accennato ai tanti, troppi bambini che vivono tuttora fuori della propria famiglia. Ma per superare questo stato di cose – è stato ribadito – è necessario dare sostegno non solo alle famiglie in situazioni di fragilità, ma aiutare i genitori in relazione all'esercizio delle loro generali responsabilità di cura e di educazione. Va consolidata la dimensione dell'appartenenza, promuovendo lo sviluppo del potenziale relazionale personale e la conciliazione della vita familiare con quella lavorativa. È necessario, in sostanza, che la famiglia non venga abbandonata a se stessa, ma che il mondo politico sappia farsi carico della ricerca di soluzioni. Se nel corso della Conferenza nazionale sulla famiglia si è preso atto del grave ritardo che in proposito viveva l'Italia in rapporto ad altri Paesi occorre riconoscere che questo è tuttora il cammino da percorrere: quello, prima ancora di giungere alle soluzioni, di cercarle con insistenza e con un confronto generale dei cittadini per fare in modo che si possa dare concretezza alla prospettiva della comunità educante, incrementando le agenzie educative, affinché sappiano essere realtà significative che sviluppino azioni educative di apertura, di incontro e di autonomia.

Contemporaneamente allo sviluppo degli interventi di sostegno alla genitorialità, va ribadito che la promozione della partecipazione civica e sociale delle giovani generazioni non può che basarsi sul rispetto e la valorizzazione delle differenze di genere tra bambine e bambini, tra ragazze e ragazzi. In questa logica, è essenziale privilegiare la cultura della differenza di genere con iniziative dirette ad assicurare le pari opportunità e a rimuovere le discriminazioni. Bisogna prendere atto, come diverse ricerche hanno evidenziato e diversi documenti internazionali dichiarato, che esiste uno stretto collegamento tra promozione della parità di genere ed *empowerment* delle donne da un lato e benessere dei bambini dall'altro. Si pensi solo a quanto dichiarato dall'Unione europea nel Consiglio del marzo 2006: è giunta ormai «l'ora di impegnarsi decisamente a livello europeo per attuare politiche che promuovano l'occupazione delle donne e per assicurare un migliore equilibrio tra vita professionale e privata».

## La complessità culturale

Sotto queste due prospettive che sono rimaste nel registro di orientamento dei lavori dell'Osservatorio, è bene a questo punto tirare alcune fila del discorso svolto, riprendendo brevemente la riflessione sul ruolo che il minore va assumendo nell'economia generale della normativa che disciplina l'affermazione dei suoi diritti e assicura la sua protezione e svolgendo alcune ulteriori osservazioni conclusive in merito.

Il primo profilo da riprendere brevemente e da considerare riguarda la circostanza che le linee di tendenza secondo cui un tale ruolo si va realizzando sono tutt'altro che semplici, in quanto esse risultano costantemente articolate ed evidenziano la complessità del fenomeno.

Le linee di tendenza che guidano il percorso relativo al ruolo normativamente riconosciuto al minore sono due: da un lato, vi è quella che tende a costruirne la dimensione di protagonista nello svolgimento delle attività che espleta; dall'altro, vi è quella che lo vede come destinatario di interventi diretti a proteggerlo e ad assicurare che l'armonico sviluppo della sua personalità non abbia a subire danni derivanti dal contesto in cui vive e dal disagio o pregiudizio che può determinare per lui.

È altrettanto vero però che ciascuna delle due linee di tendenza si presenta come non separata, ma costantemente connessa all'altra, in quanto attenta a tener conto della qualità di soggetto in età evolutiva propria del minore e, quindi, ad assicurargli la dovuta protezione anche quando propone per lui un ruolo di protagonista. Esemplicativa di tanto sono varie situazioni che si incontrano nel processo penale minorile, nelle quali il minore è chiamato a svolgere un ruolo di protagonista sia quando interviene come testimone sia quando è imputato. L'“audizione protetta”, infatti, gli assicura, quando è testimone infrasedicenne vittima di reati sessuali, specifiche modalità di svolgimento dell'audizione, in modo da contemperare la garanzia di difesa dell'imputato maggiorenne con l'esigenza di assicurargli un'adeguata protezione. Ruolo analogo svolge poi la previsione normativa che vieta la pubblicazione e divulgazione di notizie e di immagini idonee a consentire la sua identificazione. Nella stessa logica si muove anche la normativa, che stabilisce l'obbligo per il giudice, a conclusione dello svolgimento del processo penale, di illustrare al minore imputato il significato delle attività processuali e il contenuto e le ragioni anche etico-sociali delle decisioni. In senso diverso, in quanto funzionale a escludere il ruolo di protagonista del minore nel processo (questa volta civile), assicurandogli peraltro la necessaria protezione, si pone l'istituto della capacità di discernimento, che comporta l'esclusione del minore dal suo ascolto nel processo, quando le indagini svolte portino a escludere che egli abbia acquisito una tale capacità.

Va poi aggiunto che le due linee di tendenza indicate hanno una dimensione dinamica, in quanto entrambe guardano al soggetto minore non come mero passivo destinatario di un intervento che viene svolto da altri in suo favore, ma come coinvolto sempre in uno spazio che tiene conto delle sue capacità, dell'inclinazione naturale e delle sue aspirazioni, e quindi esige la sua collaborazione: la personalizzazione dell'intervento è quindi una caratteristica comune alle due linee in esame.

Infine, la specificità della disciplina di volta in volta prevista e le modalità dell'intervento da espletare sembrano dover tener conto non solo della qualità di minore del destinatario, ma anche del tipo di intervento da realizzare. Il discorso riguarda in particolare l'istituto della capacità di discernimento che si incontra nella disciplina normativa dell'ascolto del minore, mentre non è reperibile in nessun altro settore di intervento. Vi è quindi l'esigenza di accertare se una tale verifica di capacità sia strettamente connessa soltanto al tema dell'ascolto del minore, a causa degli importanti effetti che esso può determinare nella decisione processuale, e quindi sia prevedibile che anche in futuro essa non si estenda ad altri ambiti, oppure se ci si debba attendere che l'elaborazione giuridica relativa a questo ambito potrà estendersi anche ad altri, quando anche per questi ultimi si sarà giunti a un'elaborazione normativa più approfondita.

## **Il ritardo del sistema italiano**

Il confronto tra diritto convenzionale e diritto interno svolto nelle pagine precedenti e, più in generale, l'analisi svolta su questo punto consentono di rilevare che il nostro Paese

è in ritardo nell'individuare e nell'aggiornare le modalità secondo cui viene assicurata la protezione del minore.

A questo riguardo è stato rilevato che l'Italia si è confrontata solo nel 2007 per la prima volta in una conferenza nazionale sulla famiglia. È stato inoltre sottolineato che sia il *Piano nazionale di azione di interventi per la tutela e lo sviluppo dei soggetti in età evolutiva* sia la *Relazione sulla condizione dell'infanzia e dell'adolescenza in Italia* avrebbero dovuto per legge essere predisposti ogni due anni, scadenza che negli ultimi anni non è stata rispettata.

Quanto al merito del discorso, è stato messo in evidenza, guardando complessivamente all'ordinamento giudiziario minorile, che non si è ancora completato il superamento della visione adultocentrica del sistema di protezione del minore e che per effetto di ciò il diritto minorile è tuttora in bilico tra tanti dubbi e dualismi.

Più volte nel corso dell'analisi svolta è stata sottolineata la frammentarietà e disorganicità della normativa e auspicata la redazione di un testo unico della legislazione in tema di infanzia e adolescenza. Ma, oltre a ciò, quel che più preoccupa sono i ritardi della qualità dell'intervento proposto (o non proposto) dalla legislazione italiana. Tanto per fare qualche esempio basta ricordare che il rapporto giuridico genitore-figlio viene tuttora definito in Italia con il termine "potestà", mentre la legislazione convenzionale da tempo utilizza quello di "responsabilità". Non si tratta di una mera negligenza linguistica: è il segnale che conferma che la priorità dei diritti del minore, affermata dalla Convenzione ONU del 1989 non si è ancora adeguatamente sviluppata nel nostro Paese.

Basta ricordare inoltre che dal 1975 si attende un ordinamento penitenziario minorile preannunciato e mai approvato; che manca una disciplina dell'istituto della mediazione già sollecitato dalla legislazione europea in ambito sia civile sia penale. E infine che la Convenzione europea sull'esercizio dei diritti dei minori, pur ratificata con L. 20 marzo 2003, n. 77, ha in Italia un'applicazione molto limitata essendo stati individuati per la sua applicazione solo alcuni procedimenti di scarso rilievo. Sarebbe sufficiente che la disciplina relativa all'ascolto del minore, approvata da tale Convenzione, divenisse di applicazione generale in Italia e fosse poi rafforzata da una riforma specifica della normativa processuale italiana per ottenere il passaggio auspicato dalla mera declamazione all'effettività piena della tutela dei diritti dei minori.

## Quali modalità per le riforme

La prospettiva generale che scaturisce dal percorso evolutivo analizzato a proposito della condizione dell'infanzia e dell'adolescenza comporta peraltro una riflessione conclusiva non solo in ordine alle riforme da fare, ma anche in ordine alle modalità secondo cui devono essere fatte, al modo cioè in cui vanno attivati i diritti dei minori e strutturata la giurisdizione minorile e familiare. I principi che di recente stanno ispirando questa tematica sottolineano l'esigenza di affermare i valori della mitezza, come impegno ad acquisire il consenso di tutti i soggetti coinvolti nella vicenda che riguarda il minore, della prossimità al destinatario dell'intervento, della solidarietà. Sono principi che devono trovare spazio nel programma diretto a realizzare una vera tutela dei minori. Ma la sollecitazione alla loro affermazione deve essere accolta, oltre che per ragioni tecniche, anche soprattutto per ragioni culturali, perché la realizzazione di una reale democrazia familiare e, più in generale, l'affermazione nelle relazioni sociali dei principi indicati, costituiscono uno specchio di quella educazione alla pace che deve essere costante conquista degli uomini di buona volontà.

**RELAZIONE SULLA CONDIZIONE  
DELL'INFANZIA E DELL'ADOLESCENZA  
IN ITALIA 2008-2009**



# Favorire la partecipazione sociale e negli ambiti della vita quotidiana

## 1. Il fenomeno

Essere ascoltati è un diritto dei bambini e degli adolescenti sancito dalla Convenzione ONU del 1989, divenuta legge per il nostro Paese nel 1991. Tale principio fondamentale, esplicitato nel “gruppo di articoli” dedicati alla partecipazione, deve ora guidarne l’attuazione e l’interpretazione.

La partecipazione è, al contempo, mezzo e fine nel processo per la piena attuazione dei diritti: la *Convention of the rights of the child* (CRC) sancisce il diritto dei bambini e degli adolescenti di partecipare attivamente in ambito familiare, scolastico, sociale, politico, amministrativo e giuridico.

Tali diritti devono essere, innanzitutto, conosciuti dagli stessi bambini e adolescenti, attraverso un’educazione ai diritti umani che utilizzi modalità coerenti a tali contenuti, che dia la possibilità di avere accesso ad adeguate informazioni e di esprimere le proprie opinioni e, proprio perché la migliore scuola dei diritti è il loro esercizio, grazie alla possibilità di organizzarsi e associarsi liberamente. La partecipazione è un elemento costitutivo della democrazia: i ragazzi dovrebbero esercitarla attivamente nella vita familiare, in quella scolastica, comunitaria e associativa.

Le indicazioni contenute nella CRC offrono la possibilità di ripensare le pratiche, le modalità e i contenuti delle attività proposte ai bambini e agli adolescenti. Tutti i soggetti educativi di una comunità locale sono coinvolti nella necessità di produrre un cambiamento culturale profondo, per costruire una società che aumenti le possibilità di scelta e fornisca a bambini e adolescenti pari opportunità di essere protagonisti nei luoghi che accompagnano la loro crescita.

## Il punto della situazione

Non esiste uno studio o una ricerca che abbia considerato tutti gli aspetti appena accennati, mentre esistono diversi studi e documenti, di carattere nazionale o locale, che offrono sguardi parziali, ma ugualmente interessanti. Limitandosi ad alcuni dei rapporti nazionali sulla condizione dell’infanzia e dell’adolescenza prodotti nel corso dell’ultimo decennio è possibile cogliere alcuni aspetti.

Il secondo Rapporto del Governo italiano all’ONU sull’attuazione della CRC in Italia afferma che lo Stato italiano ha assunto in modo pieno e completo la traduzione operativa di quanto espresso dalla Convenzione internazionale in riferimento al diritto a partecipare, a partire da quanto indicato dalla Costituzione, che prevede che tutti hanno diritto di manifestare liberamente il loro pensiero con la parola, lo scritto e ogni altro mezzo di diffusione pur se non vi è uno specifico riferimento ai minori di età. «Nell’ambito familiare il dovere di ascolto del minore, e di considerazione delle sue opinioni, non è espressamente affermato ma si ricava chiaramente dalla disposizione che sancisce per i genitori l’obbligo di svolgere la propria funzione educativa tenendo conto della capacità, delle inclinazioni naturali e le aspirazioni dei figli (art. 147 cc). Nell’ambito scolastico è

stato recentemente approvato lo Statuto delle studentesse e degli studenti della scuola secondaria (DPR 24 giugno 1998, n. 249) in cui varie norme ribadiscono il diritto del minore a essere ascoltato: l'art. 1 afferma che la vita della comunità scolastica si basa sulla libertà di espressione, di pensiero, di coscienza e di religione; l'art. 2 comma 1 che la scuola valorizza le inclinazioni personali degli studenti anche attraverso un'adeguata informazione, la possibilità di formulare richieste e di realizzare iniziative autonome, che (comma 4) gli studenti hanno diritto alla partecipazione attiva e responsabile alla vita della scuola e (comma 6) alla scelta tra le attività curricolari. [...] Il diritto dei ragazzi a costituire associazioni nelle scuole è previsto dal già citato Statuto dei diritti degli studenti; il diritto a esprimere propri rappresentanti negli organi collegiali della scuola superiore è previsto dal DPR 31 maggio 1974, n. 416. Si vanno anche sviluppando in molte città i consigli comunali dei bambini che esercitano la propria attività attraverso il confronto e la mediazione con gli amministratori adulti ed elabora progetti per la trasformazione di spazi urbani, temi ambientali, attività sportive e di tempo libero, attività culturali» (Italia, 1998, p. 34-36).

Nel 2000 il Rapporto sulla condizione dell'infanzia e dell'adolescenza in Italia (Italia. Dipartimento per gli affari sociali, Osservatorio nazionale per l'infanzia e l'adolescenza, 2001, p. 63-67) non fornisce dati, ma illustra le linee portanti delle forme di coinvolgimento e partecipazione dei bambini e degli adolescenti previste nella scuola italiana, con particolare attenzione all'esperienza delle consulte provinciali degli studenti e dello Statuto delle studentesse e degli studenti; nella parte finale dedica un capitolo specifico al tema della partecipazione dei bambini e degli adolescenti nel quale, oltre a precisare il significato dei termini e i rimandi normativi, espone alcuni orientamenti culturali e metodologici per la partecipazione.

Il terzo Rapporto predisposto da Eurispes e Telefono azzurro (2002) sulla condizione dell'infanzia e dell'adolescenza in Italia presenta i risultati di un'indagine realizzata su un campione di adolescenti da 11 a 17 anni, che mette in luce una distanza rilevante delle nuove generazioni dalla politica; il Rapporto invita a considerare con grande attenzione le esperienze dei consigli comunali dei ragazzi.

Il Rapporto sulla condizione dell'infanzia e dell'adolescenza in Italia del 2006 (Italia. Ministero del lavoro e delle politiche sociali, Osservatorio nazionale per l'infanzia, 2006, p. 137-141) dedica al tema della partecipazione dei bambini e degli adolescenti uno spazio ristretto, concentrandosi su di alcuni dati desunti da ricerche nazionali relativi alle forme di partecipazione civile dei bambini e degli adolescenti, di coinvolgimento nella politica, di fiducia nelle istituzioni e di senso di appartenenza territoriale e di adesione a forme di associazionismo.

Il settimo Rapporto di Eurispes e Telefono Azzurro (2006) affronta il rapporto tra giovani e politica e presenta dati sia europei sia italiani che pongono l'accento sulla crescente disaffezione dei giovani verso la politica e la tendenza verso nuove forme di partecipazione nell'ambito dei movimenti.

Il terzo Rapporto su *I diritti dell'infanzia e dell'adolescenza in Italia* predisposto dalle organizzazioni del terzo settore (Gruppo di lavoro per la Convenzione sui diritti dell'infanzia e dell'adolescenza, 2007) dedica uno spazio consistente al tema, mettendo in evidenza come negli ultimi quindici anni la promozione della partecipazione dei bambini e degli adolescenti abbia avuto in Italia una crescita significativa e un sostegno istituzionale crescente; tuttavia si rileva una carenza di ascolto pieno ed effettivo dei bambini e dei ragazzi in ogni contesto che li riguarda. Il documento opera una distinzione tra esperienze di *consultazione* tra le quali, come "buona prassi", è citata quella del Forum dei bam-

bini e degli adolescenti del 2006 organizzato dal PIDIDA (Coordinamento per i diritti dell'infanzia e dell'adolescenza)<sup>1</sup>, esperienze di *partecipazione alla governance*, con particolare attenzione ai consigli comunali dei ragazzi e la *partecipazione a scuola*, con attenzione alle consultazioni provinciali, delle quali si indica la necessità di un potenziamento con l'introduzione di una commissione sulle tematiche dei diritti dell'infanzia e dell'adolescenza e del diritto alla partecipazione. Il Rapporto si chiude con una serie di raccomandazioni: la necessità di promuovere l'ascolto dei bambini e degli adolescenti nella definizione delle politiche che li riguardano, lo sviluppo di linee guida sulle procedure da adottare, la promozione dei diritti dell'infanzia e dell'adolescenza nella scuola, la promozione di percorsi educativi centrati sulla partecipazione dei bambini e degli adolescenti, l'istituzione di un coordinamento nazionale degli enti locali per rafforzare le esperienze di partecipazione da loro promosse.

Il quadro che emerge da questi contributi è in parte convergente ed è sintetizzabile in due principali tendenze:

- i bambini e i ragazzi manifestano sempre più un interesse “partecipativo” solo se legato a contenuti molto vicini alla loro vita quotidiana e solo laddove sono privilegiate forme e modi nuovi dell'aggregarsi e dell'organizzarsi;
- i ragazzi sembrano esprimere interesse crescente verso forme di presenza sociale, come il volontariato, che non sono riconosciute come forme di azione politica, ma come modi di appartenere al proprio contesto territoriale e di vivere esperienze significative.

In questo quadro di tendenze le esperienze più volte citate nei rapporti nazionali dei consigli comunali dei ragazzi (così come i percorsi di progettazione partecipata) sono un modo nuovo di coniugare l'intenzionalità degli adulti di promuovere e rafforzare il valore della partecipazione alla vita sociale e il bisogno di bambini e ragazzi di essere ascoltati su cose concrete e fortemente connesse alla dimensione locale.

## La legge 285/1997 e le sue eredità

Per completare la ricostruzione del quadro di fondo è necessario considerare una pluralità di aspetti, di ambiti, di contenuti e forme dell'agire partecipativo: per fare ciò non si può che partire dalla L. 285/1997, la prima legge che ha posto al centro dell'attenzione dei decisori politici, delle comunità professionali e delle comunità locali la necessità di dedicare attenzioni specifiche al coinvolgimento di bambini e adolescenti nella vita sociale, attraverso forme quali la progettazione partecipata o i consigli comunali dei bambini (previste all'art. 7 della legge)<sup>2</sup>. L'attuazione della legge nel periodo 1998-2003 (che ha coinciso nella maggior parte delle Regioni con due cicli triennali di programmazione) ha portato all'attivazione di molti progetti, quasi 7.000. Come si evince dalle periodiche relazioni annuali al Parlamento, però, solo in piccola parte la partecipazione dei bambini è stata oggetto specifico di attenzione<sup>3</sup>.

<sup>1</sup> Il PIDIDA è un libero tavolo di confronto e coordinamento aperto a tutte le associazioni, ONG, e in generale alle realtà del terzo settore che operano per la promozione e tutela dei diritti dell'infanzia e dell'adolescenza in Italia e nel mondo. Cfr. <http://www.infanziaediritti.it>

<sup>2</sup> Una descrizione precisa di queste forme di intervento è contenuta nel primo manuale predisposto a supporto dell'attuazione della legge dal Centro nazionale di documentazione e analisi sull'infanzia e l'adolescenza (1998).

<sup>3</sup> Le relazioni periodiche al Parlamento sono acquisibili all'indirizzo web: [http://www.minori.it/?q=quaderni\\_del\\_centro](http://www.minori.it/?q=quaderni_del_centro)

La legge sollecitava le amministrazioni locali e le realtà del territorio, unite nella costruzione e realizzazione di progetti a favore dell'infanzia e dell'adolescenza, a riconoscere e promuovere il diritto dei bambini a essere protagonisti della loro vita e del loro territorio. Fu un messaggio decisamente diverso da quelli più consueti sino a quel momento, centrati su istanze di protezione dell'infanzia dai rischi dell'inadeguatezza genitoriale o delle violenze degli adulti. Si trattava, infatti, di uscire dalla logica della protezione per considerare il benessere dei bambini e degli adolescenti come collegato non solo all'assenza di problemi ma anche alla capacità/possibilità dei bambini di essere parte attiva della società.

Il venire meno della L. 285 come piano di finanziamento "speciale" ha determinato un processo di inglobamento di quanto previsto dal suo articolato (quando ciò è stato realizzato) nell'ambito dell'attuazione di un'altra importante legge, la 328/2000, relativa al sistema integrato di interventi e servizi sociali.

In teoria, i piani sociali di zona (i documenti di programmazione sociale previsti dalla L. 328) avrebbero dovuto riprendere i contenuti dei progetti dedicati all'infanzia e all'adolescenza, ma ciò è avvenuto solo in parte. Mentre le istanze protettive sono state inglobate nei piani di zona, così non è avvenuto per le istanze promozionali: sono pochi, infatti, i piani che hanno incluso azioni orientate alla promozione della partecipazione dei bambini e degli adolescenti, così come raramente i bambini e gli adolescenti sono stati coinvolti nello stesso processo di costruzione del piano di zona. È indubbio, quindi, che se la L. 285 ha avuto il grande merito di dare concretezza al diritto alla partecipazione dei bambini e degli adolescenti, il passaggio verso i piani di programmazione locale previsti dalla 328 non ha garantito uguale riconoscimento del diritto e la continuità dei progetti e degli interventi messi in atto nel periodo 1998-2003.

Nell'ambito della L. 285, l'esperienza delle 15 Città riservatarie (Milano, Torino, Venezia, Genova, Bologna, Firenze, Roma, Napoli, Bari, Brindisi, Taranto, Reggio Calabria, Catania, Palermo, Cagliari) merita un'attenzione particolare. Queste città, dette riservatarie perché destinatarie del 30% del fondo 285, rappresentano la parte dell'azione programmatica che ha subito meno modificazioni con l'introduzione della L. 328, a seguito della riforma del titolo V della Costituzione e dell'accordo Stato-Regioni del 2003 per l'utilizzo in modo indistinto del Fondo sociale nazionale, rappresentando un significativo e positivo elemento di continuità nel tempo della programmazione connessa alle tematiche sostenute a suo tempo dalla "285".

Proprio per far fronte a tali sfide con l'obiettivo di attualizzare la proposta organizzativa e culturale che era propria della L. 285, nel corso del 2007 è stato costituito presso il Ministero della solidarietà sociale, anche su richiesta delle stesse Città riservatarie, un Tavolo di coordinamento, con l'obiettivo di confrontarsi su ipotesi di rilancio e attualizzazione della legge. La proposta, presentata dalla Direzione generale per l'inclusione e i diritti sociali e la responsabilità sociale delle imprese del Ministero della solidarietà sociale e accettata unanimemente dal Tavolo, è quella di mutuare dall'Unione europea l'adozione del cosiddetto metodo di coordinamento aperto.

Entrando nel merito del contenuto degli interventi realizzati con il contributo della L. 285 e raccolti dal Centro nazionale, si può dire in prima battuta che le progettualità si sono concentrate sostanzialmente su tre tipologie principali: la realizzazione di ricerche che hanno coinvolto i bambini e gli adolescenti come soggetti da ascoltare per individuare bisogni, desideri e aspettative; l'attivazione dei consigli comunali dei ragazzi; lo sviluppo di micro-progettualità partecipate, in genere relative a iniziative di ristrutturazione urbana. Sono tipologie di intervento che vanno analizzate attentamente nel loro tradursi concreto, poiché hanno dato luogo a esperienze molto diverse tra loro.

Secondo un'importante e interessante ricerca condotta sui progetti finanziati in tal senso dai fondi della L. 285 (Baraldi, Maggioni, Mittica, 2003), gli interventi hanno promosso tre diverse modalità di partecipazione:

- ludico-espressiva, relativa a quelle pratiche che vedono i bambini e gli adolescenti esprimersi mediante il gioco e altre attività creative legate alla dimensione del divertimento e della frequentazione tra coetanei;
- decisionale, relativa a pratiche attraverso le quali i bambini e gli adolescenti possono essere ascoltati e contribuire a processi decisionali rilevanti, in contesti pubblici;
- progettuale, relativa a pratiche attraverso le quali i bambini e gli adolescenti possono formulare progetti in contesti pubblici e realizzarli.

Nel primo "modello" è rilevante la dimensione dell'autoespressione e della comunicazione interpersonale; nel secondo l'enfasi è posta sull'apprendimento della costruzione di orientamenti e norme collettive; nel terzo il focus è sulle strategie per la risoluzione di problemi. L'analisi valutativa condotta con i bambini e gli adolescenti che hanno partecipato a oltre 50 progetti distribuiti in tutta l'Italia ha portato l'équipe dei ricercatori a concludere che:

- importanti risultati (corrispondenti alla attese) sono stati raggiunti sul versante della costruzione di significati, cioè le esperienze hanno permesso ai bambini e agli adolescenti percorsi di socializzazione cognitiva (intesa come conoscenza del significato delle pratiche) e normativa (conoscenza dei principi e dei valori sottostanti);
- maggiori criticità e minori risultati sono stati raggiunti sul versante dell'analisi delle decisioni e della progettazione, in quanto i bambini e gli adolescenti in molti casi hanno vissuto le esperienze decisionali come scarsamente partecipate o troppo guidate dagli adulti e, in molti casi, non hanno avvertito un'adeguata attenzione degli adulti verso i prodotti della decisione o della progettazione;
- grandi riscontri sono stati raccolti nella valutazione delle esperienze, con una forte enfasi sugli aspetti comunicativi, emotivi, affettivi e relazionali. In pratica quasi tutti i bambini e gli adolescenti dichiarano di essersi sentiti bene, di essersi divertiti, di avere vissuto un'esperienza piacevole.

## La dimensione europea

Ogni riflessione sulla partecipazione dei bambini e degli adolescenti dovrebbe essere formulata avendo come quadro di riferimento la dimensione internazionale. In preparazione della Sessione speciale dell'Assemblea generale delle Nazioni unite dedicata all'infanzia, 15.000 ragazzi tra i 9 e i 17 anni, appartenenti a 35 Paesi dell'Europa e dell'Asia centrale, hanno partecipato nel 2001 all'*Opinion survey young voices* (UNICEF, 2001). I risultati possono contribuire alla conoscenza dell'opinione anche dei bambini e degli adolescenti di questi Paesi. Nella parte dell'indagine dedicata alla percezione dei diritti, più del 20% degli intervistati inserivano il diritto a essere amato e, tra questi, 1 su 10 affermava che tale diritto non è rispettato nel proprio Paese. Per quanto concerne i diritti politici, un dato interessante riguarda la democrazia in famiglia: il 57% degli intervistati risponde che la sua opinione viene spesso ascoltata, il 31% afferma che viene presa in considerazione solo qualche volta, mentre il 9% dichiara che la sua opinione non è mai presa in considerazione. Questi ragazzi chiedono a gran voce di essere ascoltati sulle questioni che li riguardano. 4 adolescenti su 10 dell'Europa e dell'Asia centrale ritengono che le loro opinioni siano ignorate dai governi locali: soltanto il 15% di loro ritiene che il governo locale sia sensibile ai loro punti di vista. Infine, appare importante evidenziare come la fiducia nei politici, nelle forze dell'ordine e negli insegnanti diminuisca con l'aumentare dell'età.

Nel 2006, con la comunicazione della Commissione europea (COM(2006)367) *Verso una strategia europea sui diritti dei bambini*, l'Unione europea ha sottolineato tra l'altro come bambini e adolescenti abbiano il bisogno di esprimere le loro opinioni sulle scelte che li riguardano, poiché povertà ed esclusione sociale limitano le loro opportunità e in Europa questa fascia d'età è a maggior rischio di povertà relativa rispetto all'intera popolazione. Una maggiore cooperazione con i bambini e gli adolescenti europei viene individuata come una delle modalità centrali per l'attuazione della strategia, anche grazie al loro coinvolgimento nel previsto *European forum for the rights of the child* ma, soprattutto, grazie al previsto graduale coinvolgimento formale nelle consultazioni e nelle azioni che hanno effetti su di loro<sup>4</sup>.

In tal senso si era precedentemente espressa la rete di esperti indipendenti dell'Unione europea sui diritti umani (EU network of independent experts on fundamental rights), che hanno evidenziato la necessità di aumentare progressivamente la responsabilità degli adolescenti, cercando di trovare un bilanciamento tra il diritto alla partecipazione e il diritto alla protezione. D'altro canto, gli adulti hanno la responsabilità di assicurare agli adolescenti ampie opportunità di sviluppare le necessarie competenze.

Per contribuire alla definizione di questa strategia europea, EURONET (European children's network) ha recentemente stilato una lista di raccomandazioni: abbassare il limite di età per la partecipazione ai progetti per la gioventù; analizzare il ruolo che potrebbero ricoprire le istituzioni dell'Unione europea nel favorire lo scambio di buone pratiche e di promuovere la partecipazione dei bambini e degli adolescenti; elaborare una proposta in tutti gli incontri e le consultazioni della Commissione europea, individuando un *focal point* per un confronto con i bambini e gli adolescenti all'interno della Commissione. Viene inoltre rivolto l'invito a prestare particolare attenzione ai gruppi più vulnerabili (disabili, vittime di esclusione sociale, ecc.) e a promuovere la loro partecipazione alle iniziative; gli Stati membri dovrebbero promuovere la partecipazione in forme diverse a livello nazionale, regionale e locale.

Un altro documento che merita attenzione è la *Carta europea della partecipazione dei giovani alla vita locale e regionale* predisposta nel 2003 dal Congresso dei poteri locali e regionali d'Europa, a parziale modifica di un precedente documento del 1990 e che interessa i giovani cittadini a partire dai 14 anni.

I riferimenti sin qui proposti tracciano alcuni significati del termine "partecipazione":

- la partecipazione dei bambini e degli adolescenti richiama la questione dell'informazione perché, come affermano i documenti europei<sup>5</sup>, la possibilità per una persona di partecipare è direttamente proporzionale alle informazioni che possiede;
- la partecipazione implica la possibilità per i bambini e gli adolescenti di esprimere il proprio punto di vista nelle questioni che li riguardano, sia individualmente sia come gruppi, laddove sono assunte delle decisioni importanti per la loro vita;
- è possibile anche ai bambini e agli adolescenti partecipare alle decisioni, ovvero concorrere a determinare gli obiettivi principali della vita della collettività, la destinazione delle risorse di ogni tipo a determinati impieghi alternativi, il modello di convivenza verso cui tendere, la distribuzione fra tutti dei costi e dei benefici;

<sup>4</sup> L'auspicio è che la futura strategia aiuti a superare i principali elementi critici recentemente riscontrati: in primo luogo l'articolo 24 della Carta dei diritti fondamentali dell'Unione europea indebolisce il diritto di opinione sancito dalla CRC, introducendolo come possibilità e non come diritto. In secondo luogo i programmi per la gioventù coinvolgono la fascia d'età 15-25.

<sup>5</sup> Ci si riferisce sia alla Carta europea per la partecipazione già citata sia alla Carta europea per l'informazione (2004), che affermano l'inscindibilità della partecipazione dall'informazione: non esiste partecipazione senza informazione.

- i bambini e gli adolescenti sono in grado di esprimere valutazioni su ciò che è loro offerto (iniziative, servizi, spazi e tempi) ed è sempre più necessario considerare anche il loro punto di vista nei processi valutativi inerenti le azioni che li riguardano;
- è necessario sviluppare ambienti culturali rispettosi dell'infanzia e dell'adolescenza, capaci di considerare la diversità delle esigenze e di costruire situazioni in cui la partecipazione per bambini e adolescenti sia anche esperienza di piacere.

## 2. Le risorse e i servizi: ricognizione e modalità di intervento

“Partecipare” è un verbo che assume rilievo e qualifica il suo significato in rapporto all'attività e alla funzione “a cui si prende parte”. Si può declinare la partecipazione dei bambini in relazione alla famiglia, alla scuola, ai gruppi di pari, alle esperienze associative di tipo educativo, sportivo, culturale, sociale, ambientale, alle forme di rappresentanza presso le istituzioni locali, ai media e al mondo del virtuale.

### In famiglia

Il tema della partecipazione in famiglia è il tema meno approfondito negli studi e nelle ricerche. Un primo contributo è una ricerca nazionale condotta da Arciragazzi nel 2000, attraverso la quale sono stati intervistati 350 adolescenti (14-18 anni) sulle loro rappresentazioni di partecipazione e sulle loro esperienze. I dati raccolti sono sorprendentemente migliori di quelli relativi alla partecipazione nella scuola e nel tempo libero. Emerge la percezione, nella maggior parte degli intervistati, di essere soggetti attivi in famiglia.

Un secondo contributo è uno studio dell'ISTAT (2006b) sulle reti di aiuto tra famiglie che ha rilevato la presenza di forme di volontariato familiare già in età adolescenziale. Con la ricerca, infatti, sono state prese in esame le azioni di aiuto parentale e non svolte da tutti i soggetti (con età superiore ai 14 anni) componenti il campione di famiglie intervistate. Per quanto riguarda la fascia d'età 14-24 anni, emerge una quota del 19% di persone che hanno dato almeno un aiuto nelle quattro settimane precedenti la rilevazione: in particolare, il 13% ha dato questo aiuto in forma volontaria. La ricerca evidenzia anche che gli aiuti erogati dai soggetti in questa fascia d'età riguardano principalmente lo studio (36%), la compagnia e l'ospitalità (26%), le attività domestiche (18%), l'assistenza a bambini (16%). Per quanto attiene i destinatari di questi aiuti, emerge la presenza degli amici (33%), dei nonni (25%) e dei fratelli (14%). Nel caso dell'aiuto dato agli amici e ai nonni, le percentuali riscontrate in questa fascia di età sono notevolmente più elevate rispetto alle corrispondenti medie generali, evidenziando la tendenza che al crescere dell'età dei soggetti che erogano aiuti diminuisce l'aiuto ai nonni e dagli amici e aumenta quello verso i genitori, i suoceri, i vicini e altre persone non legate da vincoli parentali e di vicinanza.

### Nella scuola

Il tema della partecipazione dei bambini e degli adolescenti nella scuola è particolarmente importante in quanto la scuola, almeno fino al compimento dell'obbligo, è potenzialmente l'unico ambiente frequentato da tutti i bambini e adolescenti e può essere particolarmente importante sotto almeno due profili.

In primo luogo la scuola si presenta come un ambiente che offre ai bambini e agli adolescenti la possibilità di apprendere il senso e il significato culturale della partecipazione.

Le indicazioni offerte dal Ministero competente negli ultimi anni hanno sempre più richiamato l'esigenza di promuovere il tema della partecipazione. Nel documento contenente le indicazioni per il curricolo per la scuola dell'infanzia e per il primo ciclo d'istruzione predisposto due anni fa dal Ministero della pubblica istruzione (Italia. Ministero della pubblica istruzione, 2007a), si indica che è compito peculiare di questo ciclo scolastico porre le basi per l'esercizio della cittadinanza attiva. L'educazione alla cittadinanza è promossa attraverso esperienze che consentano di apprendere il concreto prendersi cura di se stessi, degli altri e dell'ambiente e che favoriscano forme di cooperazione e di solidarietà. Obiettivi irrinunciabili dell'educazione alla cittadinanza sono la costruzione del senso di legalità e lo sviluppo di un'etica della responsabilità, che si realizzano nel dovere di scegliere e agire in modo consapevole e implicano l'impegno a elaborare idee e a promuovere azioni finalizzate al miglioramento continuo del proprio contesto di vita.

In secondo luogo si può considerare la scuola come un ambiente di partecipazione "debole". Si tratta di considerare quanto, e come, i bambini e gli adolescenti vivono la partecipazione all'evento e all'ambiente scolastico, come prendano parte, in misura più o meno intensa e regolare, alle attività scolastiche.

La realizzazione del primo profilo non sembra mancare, così come da molti anni vi sono – nella scuola primaria e nella secondaria – progettualità finalizzate a rendere la migliore possibile la convivenza tra bambini e adolescenti nella scuola. L'educazione alla salute insieme all'educazione all'affettività, alla cittadinanza, all'educazione alimentare, ambientale e stradale, è componente fondamentale dell'educazione alla convivenza civile, elemento trasversale a tutte le discipline e a tutta la didattica. L'educazione alla convivenza civile è destinata ad accompagnare lo studente durante la sua crescita culturale e a favorire il suo sviluppo armonico, in quanto in grado di valorizzare, accanto all'apprendimento formale, quello informale che il giovane vive anche in altri ambienti, quali la famiglia, primo e naturale contesto di vita, e le varie aggregazioni sociali, che lo aiutano, lo motivano e lo orientano. L'espressione "convivenza civile" appare per la prima volta nelle indicazioni nazionali per i piani di studio personalizzati della scuola primaria, ripresa nella legge di riforma, qualifica oggi l'intero percorso didattico e formativo della scuola che va rinnovandosi. Per poter adeguatamente rispondere alle sfide del mondo contemporaneo, infatti, la scuola italiana si pone l'obiettivo di integrare istruzione e educazione, di diventare luogo di conoscenza e assunzione di valori, di apprendimento e di esperienza.

Un ambito di particolare interesse è rappresentato dalle molteplici progettualità che, dalla fine degli anni Ottanta in poi, hanno assunto il "benessere a scuola", lo "stare bene" e la prevenzione del disagio scolastico come finalità essenziali della pratica scolastica. La partecipazione, in questa prospettiva, si è tradotta nello sforzo di favorire nei bambini e negli adolescenti stili di vita e di relazione (con se stessi, con gli altri, con la scuola) adeguati per lo sviluppo di competenze di consapevolezza e decisione e nel promuovere ambienti sempre più capaci di entrare in sintonia con i processi di crescita psicosociale dei bambini e degli adolescenti (Italia. Ministero dell'istruzione, dell'università e della ricerca, 2006c)<sup>6</sup>.

Una delle forme di partecipazione che è stata sperimentata in Italia e in Europa con grande successo è quella della *peer education*, cioè azioni di prevenzione e supporto tra pari. Concretamente si traduce nell'individuazione di potenziali *peers*, nella loro forma-

<sup>6</sup> La progettualità più recente in questo ambito è il Piano per il benessere dello studente 2007-2010, che si rivolge a famiglie, operatori, docenti, dirigenti scolastici ecc. coinvolgendo scuole di ogni ordine e grado e comprende 10 azioni su altrettanti temi.

zione, nella costruzione di progettualità e nel loro supporto affinché possano svolgere una funzione di aiuto tra pari. In questa direzione si sono realizzate molte esperienze (Croce, Gnemmi, 2003), ma vi è stata anche un'importante progettualità nazionale promossa dal Ministero competente (Boda, 2001), che ha coinvolto oltre 60 città italiane nell'ambito di un progetto europeo, che ha prodotto delle linee guida per lo sviluppo di progetti di *peer education* (Boda, 2006).

Per quanto riguarda invece le forme della partecipazione dei bambini e dei ragazzi alla vita scolastica, la legislazione scolastica definisce diversi organi di rappresentanza locale e nazionale all'interno dei vari gradi del sistema scolastico e universitario. In questa sede interessa in particolare quanto previsto in riferimento alla secondaria superiore. Un capitolo importante per la partecipazione dei giovani alla vita scolastica è costituito dallo *Statuto delle studentesse e degli studenti della scuola secondaria*, approvato con DPR 24 giugno 1998, n. 249. Il documento è frutto di un lungo confronto che ha coinvolto tutte le componenti della scuola, in primo luogo gli studenti, attraverso le loro associazioni, le loro rappresentanze istituzionali e numerosissimi contributi giunti dalle assemblee di istituto.

Lo Statuto si colloca nel processo di acquisizione dell'autonomia da parte delle scuole, sia nel senso che detta norme generali che le singole scuole dovranno poi integrare e sviluppare, sia nel senso che contribuisce a definire il nuovo quadro delle relazioni fra gli studenti, e fra studenti e altre componenti, all'interno delle comunità scolastiche chiamate a progettare autonomamente la loro offerta formativa. Sempre a livello di secondaria superiore la dimensione della partecipazione è prevista anche dal DPR 10 ottobre 1996, n. 567, *Disciplina delle attività complementari e delle attività integrative nelle istituzioni scolastiche* (e modifiche successive: DPR 156/1999; DPR 301/2005) che istituisce a livello provinciale il Consiglio provinciale degli studenti. La consulta provinciale degli studenti è un organismo istituzionale di rappresentanza studentesca su base provinciale. È composta da due studenti per ogni istituto secondario superiore della provincia. I rappresentanti che la compongono sono eletti da tutti gli studenti della loro scuola. Le consulte provinciali degli studenti hanno una sede messa loro a disposizione e fondi propri che possono essere spesi solo dagli studenti che la compongono. Le funzioni delle consulte sono: assicurare il più ampio confronto fra gli studenti di tutte le scuole superiori; ottimizzare e integrare in rete le attività extracurricolari; formulare proposte che superino la dimensione del singolo istituto; stipulare accordi con gli enti locali, la regione e le associazioni, le organizzazioni del mondo del lavoro; formulare proposte ed esprimere pareri al provveditorato, agli enti locali competenti e agli organi collegiali territoriali; istituire uno sportello informativo per gli studenti, con particolare riferimento alle attività integrative, all'orientamento e all'attuazione dello Statuto delle studentesse e degli studenti; progettare, organizzare e realizzare attività anche a carattere transnazionale; designare due studenti all'interno dell'organo provinciale di garanzia istituito dallo Statuto delle studentesse e degli studenti (art. 5, c. 4).

Il Ministero ha un ufficio per le consulte e per le attività degli studenti. I presidenti delle consulte si riuniscono periodicamente in una conferenza nazionale, organo che costituisce uno spazio utile allo scambio d'informazioni sulle attività delle diverse consulte, alla discussione dei problemi comuni e al confronto con il Ministro della pubblica istruzione<sup>7</sup>.

<sup>7</sup> Relativamente a questa area di intervento del Ministero non sono stati sinora condotti studi sull'attuazione delle consulte provinciali. Le iniziative realizzate dalla Conferenza nazionale dei presidenti delle consulte provinciali degli studenti e dalle singole consulte e i materiali prodotti sono reperibili sul sito [www.consultestudenti.it](http://www.consultestudenti.it)

Tra i documenti recenti che denotano indirizzi che il Ministero conta di sviluppare nei prossimi anni vi sono anche: la direttiva sul coinvolgimento degli studenti<sup>8</sup> e la direttiva sulle linee guida su cittadinanza democratica e legalità<sup>9</sup>, che recepisce i vari documenti europei sui temi della partecipazione dei giovani alla vita sociale e dell'istruzione.

Sono diverse le iniziative che invitano le scuole superiori nel coinvolgimento attivo degli studenti, sia a livello italiano sia a livello europeo. Alcune meritano una segnalazione per la loro particolarità:

- il *Parlamento europeo dei giovani*, un organismo indipendente fondato nel 1987, con sede a Berlino. Lo scopo del Parlamento europeo è la promozione dello sviluppo di una vasta dimensione europea tra i giovani (dai 16 ai 18 anni) attraverso il confronto con coetanei su temi quali i diritti umani, l'ecologia, l'economia, la sanità. La diciottesima sessione nazionale si è svolta a Piacenza nel marzo 2007<sup>10</sup>;
- il *Parlamento regionale degli studenti*, un'esperienza iniziata nel 2001 che coinvolge gli studenti delle scuole superiori, promossa dal Consiglio regionale della Toscana e realizzata con la collaborazione dell'IRRE Toscana. Il Parlamento è composto da 60 studenti provenienti dalle scuole di tutte le province toscane<sup>11</sup>;
- *Partecipa.net*, promosso dall'Ufficio scolastico per l'Emilia-Romagna, insieme all'Assemblea legislativa della Regione Emilia-Romagna e al CNIPA (Centro nazionale per l'informatica nella pubblica amministrazione) con l'intento di offrire agli studenti delle scuole superiori un'opportunità di formazione alle tematiche della partecipazione democratica e di sperimentazione di metodologie di partecipazione digitali<sup>12</sup>;
- *Rete dei consigli comunali nelle scuole*, un progetto della Regione Marche in collaborazione con le scuole superiori. È un percorso di educazione alla cittadinanza attiva, che intende promuovere una forma di partecipazione che abitui i giovani a organizzare un processo di discussione e di decisione favorendo una loro maggiore responsabilizzazione. I temi di discussione vertono sulla storia, la formazione e sul ruolo, le funzioni e le competenze del Comune, sulle ricerche sui giovani marchigiani effettuate dal laboratorio LaPolis (Università di Urbino) e sulla riforma delle politiche giovanili a partire dalla nuova legge regionale in materia<sup>13</sup>.

## Nei gruppi dei pari

I gruppi dei pari tra adolescenti sono da anni un soggetto su cui si è concentrata l'attenzione di operatori sociali, amministratori e organizzazioni del territorio in quanto è sempre più evidente la tendenza a costituire gruppi amicali che tendono a durare a lungo

<sup>8</sup> Circolare n. 1455 del 10 novembre 2006, *Indicazioni ed orientamenti sulla partecipazione studentesca*.

<sup>9</sup> Ministero della pubblica istruzione, *Linee di indirizzo sulla cittadinanza democratica e legalità*, prot. n. 5843/A3 del 16 ottobre 2006.

<sup>10</sup> Il riferimento in Italia è l'Associazione parlamento europeo giovani, presso il Liceo scientifico Vallisneri di Lucca.

<sup>11</sup> [www.consiglio.regione.toscana.it/iniziative/Parlamento-degli-studenti](http://www.consiglio.regione.toscana.it/iniziative/Parlamento-degli-studenti)

<sup>12</sup> Per lo sviluppo del progetto sono state predisposte *Linee guida per gli insegnanti* a cura dei soggetti promotori e altro materiale, tra cui un volume (con cd allegato): Emilia-Romagna. Assemblea legislativa (2005). Cfr. <http://www.assemblealegislativa.regione.emilia-romagna.it>

<sup>13</sup> Cfr. <http://www.pogas.marche.it/politichegiovani/Igiovanipartecipano/RetedeiConsiglinellescuole/>

e che acquistano la funzione, per molti adolescenti, di prima vera palestra di protagonismo e di autonomia, al di fuori dei contesti istituzionali come la scuola e dei contesti formali come le associazioni strutturate e finalizzate.

La partecipazione nell'ambito del gruppo dei pari rappresenta uno spazio libero di scelta e di motivazione del singolo adolescente e assume particolare rilevanza in relazione alla possibilità di interagire con queste esperienze sia per riconoscerle sia per costruire con esse relazioni significative di progettazione partecipata. È una prospettiva che richiama esperienze – diffuse in molte città italiane – variamente nominate: animazione di strada, educazione di strada, lavoro di strada<sup>14</sup>.

Dai primi anni Ottanta, in Italia e in Europa, l'espressione "lavoro di strada" è stata utilizzata per far riferimento a un insieme piuttosto eterogeneo di interventi e di pratiche, in genere abbastanza simili eppure sufficientemente diverse da meritare un'attenzione specifica. Sul piano delle prassi i confronti sviluppati hanno permesso di cogliere nelle esperienze realizzate nel mondo molti punti in comune, soprattutto di carattere metodologico, inerenti al senso dell'intervento e ai percorsi operativi possibili, mentre molte differenze sono emerse in ordine ai destinatari, agli obiettivi e ai contesti organizzativi.

In particolare emergono quattro diverse centrature:

- sulla prevenzione, maggiormente presente da alcuni anni nelle esperienze italiane, con una particolare attenzione agli adolescenti e ai gruppi naturali e alle tematiche della comunicazione e dell'animazione del tempo libero nel caso della prevenzione del disagio;
- sulla devianza e sull'emarginazione, maggiormente presente nelle esperienze europee, con una particolare attenzione ai soggetti che vivono ai margini della società: senza fissa dimora, tossicodipendenti, giovani che si prostituiscono o che commettono illeciti. Le finalità possono essere diverse: da ridurre lo stato di sofferenza individuale ad arginare eventuali conseguenze sul piano della salute pubblica e della tranquillità sociale, anche attivando percorsi di tipo riabilitativo o di risocializzazione;
- sulle partecipazione sociale e politica, maggiormente diffusa nelle esperienze dell'America Latina, con un'attenzione particolare alle forme con cui bambini e giovani possono diventare effettivamente protagonisti della loro vita, alla loro capacità di auto-organizzarsi divenendo, così, i primi portavoce della propria condizione in rapporto alle istituzioni sociali e politiche;
- sulle comunità locali, non molto diffusa ma presente ovunque, con un'attenzione alle rappresentazioni che gli adulti hanno dei giovani, delle loro relazioni sociali, dei problemi e delle soluzioni adottabili.

In Italia non esiste un censimento delle esperienze di questo tipo, poiché sovente queste hanno una durata breve poiché traggono le risorse finanziarie per concretizzarsi da finanziamenti legati a progetti temporalmente definiti.

Tutte le centrature prima indicate hanno permesso in molte situazioni operative di sviluppare percorsi di partecipazione, soprattutto nella forma della progettazione partecipata. L'avvicinamento degli operatori ai gruppi, con un lento lavoro di sviluppo di relazioni, ha portato alla costruzione di iniziative e progetti, pensati dai gruppi, in cui l'operatore ha assunto un ruolo di supporto e mediazione tra il gruppo degli adolescenti e la comu-

---

<sup>14</sup> Non è questa la sede per una disamina attenta delle differenze tra i vari termini. Si rimanda a tal scopo ai vari contributi e alla bibliografia contenuta in Centro nazionale di documentazione e analisi sull'infanzia e l'adolescenza (1999).

nità o le istituzioni locali. Come già evidenziato, molti di questi progetti hanno avuto possibilità di sviluppo grazie ai finanziamenti della L. 285 e, in alcuni casi, vi è stata la possibilità di una continuità di azione grazie ai processi di programmazione locale (piani di zona) nell'ambito dell'attuazione della L. 328.

Recentemente, oltre alle esperienze degli enti locali con l'apporto di cooperative sociali di educatori, hanno preso avvio – in relazione all'attuazione della legge 1° agosto 2003, n. 206, *Disposizioni per il riconoscimento della funzione sociale svolta dagli oratori e dagli enti che svolgono attività similari e per la valorizzazione del loro ruolo* (e delle leggi regionali sinora approvate)<sup>15</sup> – esperienze di riconoscimento e valorizzazione della funzione sociale degli oratori, promosse da diocesi e da associazioni interessate ad avvicinare i gruppi di pari per provare a costruire rapporti di confronto e scambio.

### Nelle associazioni

Secondo l'ISTAT (2008d) nel 2007 gli indicatori relativi alla partecipazione sociale dei residenti in Italia non presentano sostanziali variazioni rispetto agli anni precedenti: la quota di persone di 14 anni e più che, almeno una volta l'anno, ha svolto attività di volontariato o ha partecipato a riunioni si attesta infatti ai livelli degli anni precedenti, così come rimangono costanti anche le caratteristiche di coloro che sono coinvolti in tali attività. Più in particolare, il 9% dei ragazzi tra i 14 e i 17 anni dichiara di aver svolto, nei 12 mesi precedenti l'intervista, attività gratuita per associazioni di volontariato. L'attività gratuita in associazioni non di volontariato risulta meno diffusa (3%). Il 2% dei ragazzi di questa fascia di età ha partecipato a riunioni di associazioni ecologiche, per i diritti civili, per la pace, e il 9% a riunioni di associazioni culturali, ricreative o di altro tipo.

Lo studio condotto dal Centro nazionale di documentazione per l'infanzia e l'adolescenza (2007a) sulla vita quotidiana dei bambini afferma che è il 14% la quota dei bambini e dei ragazzi che nel 2005 ha partecipato ad attività di associazioni ricreative, culturali, ambientali, scout, ecc. L'esame dei dati a livello di Regioni e di macro-aggregati regionali rileva che la partecipazione dei bambini e degli adolescenti alla vita associativa è assai più diffusa nell'Italia nordorientale rispetto alle altre zone del Paese. Allo stesso modo i dati mostrano che i bambini e gli adolescenti hanno maggiori difficoltà a prendere parte alla vita associativa nei centri storici delle aree metropolitane.

Un altro aspetto particolarmente importante, ma raramente preso in esame dalle ricerche, è quello della partecipazione di bambini e adolescenti alle associazioni in quanto assunzione di un impegno di tipo democratico: partecipare alle decisioni da prendere, alle azioni da gestire, alla valutazione delle esperienze. Una recente ricerca della Regione autonoma Valle d'Aosta (Valle d'Aosta. Assessorato sanità, salute e politiche sociali, 2007) ha preso in esame tutte le esperienze associative a favore di bambini, adolescenti e giovani presenti sul territorio regionale. Nelle 184 associazioni censite hanno operato, nell'anno 2007, oltre 3.200 persone, a vario titolo (responsabili e/o operatori), di cui il 7% (244 bambini e adolescenti) sotto i 18 anni; solo il 2% dei componenti degli organi direttivi include anche minorenni.

<sup>15</sup> A oggi, hanno già legiferato in materia le Regioni: Abruzzo, Calabria, Campania, Friuli Venezia Giulia, Lazio, Liguria, Lombardia, Molise, Piemonte, Puglia, Umbria, Valle d'Aosta, Veneto.

## Nelle comunità locali

La dimensione della partecipazione nelle comunità locali trova espressione in una molteplicità di forme e modalità, tuttavia le esperienze di questo tipo possono essere suddivise in due grandi categorie, a seconda che siano il frutto di un'azione promozionale svolta da un soggetto adulto o siano il frutto di un'azione autonoma di bambini e adolescenti.

A una prima osservazione potrà apparire impossibile o quasi che vi siano iniziative pensate e realizzate direttamente da bambini o adolescenti. In realtà sono forse più diffuse di quanto si possa immaginare, ma riguardano ambiti "storici" come quello del gioco, e più in generale del tempo libero, che solitamente il mondo degli adulti considera di minore valore, o ambiti più "recenti" come il web, e più in generale le tecnologie comunicative, che il mondo degli adulti fatica a cogliere nella sua pienezza. In entrambi questi campi i bambini, anche molto piccoli, sono capaci – partendo da un desiderio o da un bisogno – di esprimere competenze significative di progettazione (analisi dei bisogni, definizione di obiettivi, strutturazione di azioni, reperimento e utilizzo delle risorse necessarie, valutazione dell'esito) e di organizzazione.

La situazione è del tutto differente quando i bambini e gli adolescenti sono sollecitati e stimolati da adulti. Ci si riferisce ovviamente al fatto che, in questo caso, essi sono chiamati a mettere in gioco le loro abilità e capacità in funzione di desideri o di finalità prestabilite dagli adulti, a fruire di un'iniziativa pensata e organizzata dagli adulti o a mettere la loro creatività al servizio del mondo adulto o di contribuire, in una logica di partecipazione "forte" di concorrere alla progettazione di un parco o della gestione di un evento culturale.

Pur riconoscendo alla dimensione della partecipazione "debole" una dimensione di valore, la riflessione operata in questa sede si muove nella prospettiva di potenziare le esperienze di partecipazione "forte", quelle, cioè, nelle quali i bambini e gli adolescenti sono attori protagonisti e non solo fruitori di quanto preparato dagli adulti o, quanto meno, quelle nelle quali ai bambini e agli adolescenti non è lasciato un ruolo solamente decorativo (Hart, 2002).

Nel corso degli ultimi 20 anni si è progressivamente rafforzato il ruolo delle amministrazioni locali che, sollecitate dalla CRC, hanno assunto sempre più l'idea di dover garantire ai cittadini più piccoli il massimo in termini di rispetto dei diritti. Diversi soggetti, singoli o collettivi ("movimenti" o "reti"), sorti in questo periodo, hanno coinvolto gli enti pubblici che condividono una specifica cultura dell'infanzia. È il caso delle città che aderiscono alle reti delle "Città educative", delle "Città dei bambini", delle "Città sostenibili e amiche dei bambini e delle bambine" e delle "Città amiche dell'infanzia e dell'adolescenza". Le città in questione si sperimentano sempre più nella costruzione di opportunità di partecipazione formale dei bambini e degli adolescenti, di sostegno ai processi di autonomia, di promozione delle possibilità di vivere la mobilità cittadina in sicurezza, di coinvolgimento dei bambini e degli adolescenti in processi di modificazione urbanistica del territorio, ecc.

In queste sperimentazioni vanno ricordate almeno quattro diverse tipologie di coinvolgimento e di partecipazione dei bambini e dei ragazzi alla vita civile e sociale.

### Le consultazioni dei bambini e degli adolescenti

Ascoltare e consultare i bambini e gli adolescenti può sembrare molto semplice: in realtà, è una strategia di promozione molto complessa che richiede la capacità di porsi davanti a loro come interlocutori credibili e affidabili per poter chiedere loro di esprimersi.

Non è sufficiente convocare i bambini e chiedere loro qualcosa: occorre organizzare bene le modalità di comunicazione e aiutare bambini e adolescenti a comprendere valore, obiettivi e modalità operative della consultazione<sup>16</sup>.

Tra le modalità più diffuse di consultazione vi sono le ricerche e gli incontri finalizzati.

Per quanto riguarda le ricerche è doveroso segnalare che da anni sociologi, psicologi e pedagogisti hanno realizzato progetti attraverso i quali sono state poste, ai bambini e agli adolescenti, domande su molti aspetti, da quelli più personali (inerenti la propria salute, il proprio sistema di relazioni, ecc.) a quelli più orientati ad acquisire loro pareri su bisogni ed esigenze e opinioni su proposte e ipotesi di intervento a loro favore nel territorio.

Le ricerche più interessanti sono, da un lato, quelle che considerano i bambini e gli adolescenti protagonisti attivi anche della costruzione e realizzazione della stessa ricerca; dall'altro, quelle che fanno seguire alla consultazione il coinvolgimento dei bambini e degli adolescenti nella fase progettuale successiva (Ferrari, Fornaia, Dal Lago, 2005; Iervey, 2004; Fondazione Paideia, 2007).

Degna di nota appare, su questa linea, l'esperienza denominata *Pratiche di e-democracy partecipativa nella Regione Marche*: i giovani sono stati coinvolti attivamente nel processo di revisione della legge regionale 12 aprile 1995, n. 46, *Promozione e coordinamento delle politiche di intervento in favore dei giovani e degli adolescenti*, attraverso un processo di accompagnamento e discussione nell'ambito di "arene virtuali" e "forum" con lo scopo di produrre idee e suggerimenti per migliorare il testo di legge. Il progetto si avvale delle nuove tecnologie della comunicazione per favorire lo sviluppo di una partecipazione estesa e di una democrazia più attiva, riducendo la distanza tra giovani e politica.

Un'altra interessante esperienza è stata sviluppata, recentemente, dalla Provincia di Parma con il progetto *Pa.ì.S. – Partecipa il sociale*, iniziativa di *e-democracy* cofinanziata dal CNIPA (Centro nazionale per l'informatica nella pubblica amministrazione) e dal Ministero per le innovazioni e le tecnologie, in cui è stato sperimentato l'e-vote come metodologia di consultazione pubblica degli adolescenti.

Un'altra modalità di consultazione è quella degli incontri finalizzati che vede bambini e adolescenti interpellati da organizzazioni non governative, nell'ambito di azioni di pressione e partecipazione nei confronti delle istituzioni nazionali. Esempi di questo tipo di azioni sono quelle che vedono in Italia come promotori il PIDIDA, il Comitato italiano per l'UNICEF e Save the children Italia.

Il PIDIDA nel corso del 2007 ha predisposto un documento costruito con bambini e adolescenti in vista dell'incontro annuale di approfondimento del Comitato ONU per i diritti dell'infanzia. Nel documento si dà conto di un progetto di ricerca per verificare lo stato di attuazione dei diritti dell'infanzia nelle Regioni italiane, con la presentazione di una serie di raccomandazioni desunte dall'attività di indagine realizzata. Nel 2006 il PIDIDA ha organizzato il Forum dei bambini e dei ragazzi in cui i bambini e gli adolescenti hanno avuto l'opportunità di dialogare con i rappresentanti del Governo sui temi che li riguardano. Nel 2008 è stato avviato un lavoro con i bambini e gli adolescenti per analizzare il loro punto di vista sulle politiche regionali, tramite l'elaborazione di un questionario differenziato per fasce di età (10-12 anni e 13-17 anni), somministrato in cinque Regioni. Tale lavoro è, inoltre, risultato trasversale al progetto di monitoraggio degli impegni assun-

---

<sup>16</sup> Sul tema dell'ascolto dei bambini, soprattutto con riferimento alla prima infanzia si segnala il numero monografico della rivista *Bambini in Europa* (n. 1, 2001), che propone diversi contributi sul senso e sulle forme dell'ascolto dei bambini a livello europeo.

ti dai Governi durante la Sessione speciale delle Nazioni Unite sull'infanzia del 2002 attraverso il documento *Un mondo a misura di bambino*, di cui, nel 2007, è stato celebrato il quinto anniversario. Il Gruppo di lavoro sulla partecipazione del PIDIDA ha promosso l'inserimento di una rappresentanza di ragazzi nella delegazione governativa italiana che ha partecipato all'evento celebrativo, svoltosi a New York dal 9 al 12 dicembre 2007. Nel 2008 il lavoro del PIDIDA si è concentrato sul tentativo di costruire principi e standard minimi per un percorso di partecipazione di bambine, bambini, ragazze e ragazzi a livello istituzionale (PIDIDA, 2009b).

Il Comitato italiano per l'UNICEF promuove periodicamente incontri di bambini e adolescenti per raccogliere opinioni, valutazioni e proposte da presentare alle autorità pubbliche, nell'ambito di incontri internazionali e nazionali di particolare rilievo.

Save the children Italia svolge percorsi di consultazione e sensibilizzazione nelle scuole, nei quali i bambini e gli adolescenti sono invitati a confrontarsi e giungere a esprimere delle valutazioni e delle proposte su questioni che hanno a che fare con la loro vita e, più in generale, con l'attuazione dei diritti dei bambini e degli adolescenti (Save the children, 2007).

### I consigli comunali dei ragazzi

Le prime esperienze di consigli comunali dei ragazzi (CCR) si sviluppano in Italia dalla metà degli anni Ottanta, ispirate a quelle da diversi anni attive in Francia. Si tratta di una forma "nuova" per coinvolgere bambini e adolescenti e sviluppare con loro percorsi di educazione alla cittadinanza. In Italia l'idea è ripresa contemporaneamente in ambienti pedagogici diversi, da quello dell'associazionismo storico, come l'Arciragazzi, a quello dell'università e della ricerca scientifica. Le prime esperienze si muovono in modo sperimentale nel tentativo di capire la possibilità di dare sviluppo a questa modalità. Nel già citato manuale per l'implementazione della L. 285 (Centro nazionale di documentazione e analisi per l'infanzia e l'adolescenza, 1998) uno spazio particolare è stato dedicato a questa modalità di intervento, proposta come una delle azioni possibili e praticabili da parte di amministrazioni comunali per attivare nuove forme di partecipazione di bambini e adolescenti alla vita della comunità locale.

I consigli dei ragazzi, che possono operare a livello comunale, di circoscrizione o di quartiere, rappresentano un'innovativa modalità di partecipazione dei bambini e degli adolescenti alla vita della comunità, permettendo loro di contribuire alle scelte e alle decisioni da cui finora sono stati esclusi. Tramite i consigli è offerta ai ragazzi la possibilità di confrontarsi, di gestire la conflittualità nella ricerca di soluzioni che non soddisfino le esigenze dei singoli ma quelle della collettività di cui si è parte, rendendo in tal modo effettiva la pratica della partecipazione attraverso l'espressione delle proprie idee, delle proprie esigenze e dei propri desideri, nell'esercizio consapevole dei propri diritti.

Infine, va ricordato che la nascita di un consiglio dei ragazzi si sviluppa all'interno di un sistema di progettualità alla cui definizione contribuiscono il Comune, la scuola, i genitori e le agenzie educative territoriali, soggetti che responsabilmente garantiscono la possibilità di realizzare la partecipazione dei bambini e degli adolescenti.

Trascorsi quasi 20 anni dalle prime sperimentazioni, si può tracciare un bilancio sicuramente positivo di quanto accaduto: l'idea del consiglio comunale dei ragazzi ha coinvolto sempre più Comuni, scuole e organizzazioni del terzo settore ma, soprattutto, ha coinvolto sempre più bambini e adolescenti, chiamati a partecipare a un'esperienza assolutamente originale. Le esperienze sono state motore di studi e ricerche, sono nate associazioni (come Democrazia in erba) che hanno come loro finalità la promozione di que-

sto tipo di interventi, o realtà, come Camina, un'associazione di enti locali che assume l'idea di promuovere e rafforzare queste esperienze attraverso interventi formativi, ricerche e studi.

Più recentemente anche gli Uffici dei pubblici tutori del Veneto e del Friuli Venezia Giulia investono molte energie nella promozione e supporto dei processi partecipativi di bambini e adolescenti nell'ambito delle esperienze dei consigli dei ragazzi<sup>17</sup>.

L'attuale diffusione di queste esperienze nel Paese non è conosciuta in modo preciso: né l'ANCI, né le Regioni, né il Ministero dell'istruzione sono al corrente di quante esperienze di questo tipo siano effettivamente attive in Italia e soprattutto quali siano le forme e i contenuti della partecipazione che vi si praticano.

### La progettazione partecipata

Dalla consapevolezza che abbiamo bisogno dei bambini per costruire un cambiamento reale, che il bambino può diventare un parametro nuovo per pensare una città a misura di bambino, quindi una città a misura di tutti (Tonucci, Rissotto, 1995), nasce l'idea della "Città dei bambini", una proposta che sollecita sindaci e amministratori delle città a cambiare punto di riferimento assumendo il bambino e non il cittadino adulto e produttivo come parametro di riferimento.

I bambini hanno bisogno di crescere e per farlo debbono giocare. Per giocare debbono potersi muovere nella città, debbono poter realizzare i loro giochi con la minima intromissione degli adulti. Hanno bisogno di un ambiente percorribile dai pedoni e garantito dalla preoccupazione e dalla responsabilità sociale di tutti. Un simile ambiente risponde evidentemente non solo alle esigenze dei bambini, ma anche a quelle degli anziani, dei portatori di handicap e, se si riesce a superare l'ottica angusta dei privilegi, di tutti i cittadini. Si tratta di ripensare la città come luogo pubblico, dove le strade e le piazze siano canali di comunicazione e di scambio; e come luogo sicuro, non perché presidiato, ma perché frequentato, vissuto, occupato da persone che si fanno carico del benessere collettivo. I più piccoli non solo rappresentano i bisogni di tutti i cittadini, ma anche i bisogni della città considerata come grande ecosistema oggi gravemente malato.

I bambini possono aiutare gli adulti assumendo anche ruoli di protagonisti nel contribuire alla trasformazione della città. Ciò richiede agli adulti di dare la parola ai bambini, saperli ascoltare ed essere disposti a tener conto di quello che essi propongono. Sono tre atteggiamenti estremamente complessi, che normalmente gli adulti non assumono, pensando che il ruolo di genitori, di insegnanti o comunque di adulti implichi le funzioni di educare, insegnare e proteggere, e il ruolo di bambini quelle di ascoltare e ubbidire. Per fare ciò occorre una precondizione: essere convinti che i bambini sappiano bene quello che vogliono e specialmente quello che manca loro, che siano capaci di formulare proposte. Questa condizione si forma con un atteggiamento critico sulle tradizionali certezze dell'adulto competente, su una corretta, attenta e sensibile osservazione dei comportamenti infantili, sullo studio dello sviluppo e delle competenze infantili e su un recupero della memoria della propria infanzia, dei desideri appagati e di quelli insoddisfatti.

---

<sup>17</sup> L'Ufficio del tutore pubblico dei minori del Friuli Venezia Giulia ha promosso la seconda assemblea dei bambini consiglieri della regione. L'incontro (svoltosi a Udine il 16 novembre 2007) si è concluso con la redazione – da parte dei bambini – di un documento finale. L'Ufficio protezione e pubblica tutela dei minori del Veneto, invece, con la collaborazione del PIDIDA e dell'Università di Padova, ha predisposto una brochure dal titolo *Partecipo, dunque sono* per presentare i diritti dei bambini e, in particolare, quello alla partecipazione (febbraio 2008).

Tra le esperienze più interessanti nate in Italia, a partire da questi presupposti, vi sono quelle di progettazione partecipata. Questa attività prevede un gruppo di bambini che assieme a tecnici della città (architetti, urbanisti, ambientalisti, ecc., a seconda del compito) interviene su un ambiente, uno spazio o un servizio, per i quali è prevista una ristrutturazione. L'obiettivo è quello di raccogliere dai bambini le loro esigenze, di interpretare con loro i bisogni della comunità, avere da loro idee e proposte per la ristrutturazione e arrivare a un progetto che possa godere della creatività dei bambini, ma che sia realizzabile grazie ai contributi dell'esperto. In genere il progetto nasce con una precisa richiesta ai bambini da parte degli amministratori e impegna questi ultimi a tener conto delle proposte che emergeranno.

Nelle esperienze di progettazione partecipata i bambini si sentono investiti di una fiducia e di una responsabilità reale. Gli adulti sono disposti ad ascoltarli, ad accogliere i loro bisogni, a tenere conto delle loro idee fino a realizzarle. La piazza, il percorso, l'ambiente che risultano da questa originale collaborazione sono la "loro piazza", il "loro percorso", il "loro ambiente". Ne sono orgogliosi e sono disposti a impegnarsi per realizzarli, mantenerli e difenderli. Si sentono cittadini oggi e si preparano a modificare la loro città e a prendersene cura. Attraverso tali esperienze di partecipazione costruiscono atteggiamenti di appartenenza e di responsabilità in netta controtendenza con l'estraneità e il disinteresse di cui si parlava sopra.

Negli anni in cui il progetto la *Città dei bambini* si è sviluppato diversi Comuni hanno espresso l'intenzione di assumere i bisogni dei bambini come parametro di riferimento per le scelte della pianificazione e della progettazione urbana, seguendo l'esempio del Comune di Fano, che fin dal 1991 ha istituito su queste basi il Laboratorio Fano la città dei bambini<sup>18</sup>. I temi centrali di queste esperienze hanno riguardato il diritto dei bambini di giocare in città, il diritto dei bambini di muoversi nella città, il bisogno di autonomia. Non c'è una mappa aggiornata di queste esperienze e manca un punto di riferimento nazionale di raccolta di documentazione (teorica, metodologica, esperienziale).

Nel 2000 Regione Emilia-Romagna, ANCI, UPI e Legautonomie hanno stipulato un protocollo di intesa su pianificazione e progettazione partecipata, per porre al centro dei processi di pianificazione, progettazione e valutazione delle trasformazioni urbane e territoriali le pratiche di partecipazione e coinvolgimento responsabile dei cittadini, concordando sulla necessità di promuoverle attivamente. Alla base del protocollo vi è l'idea che proprio le innovazioni legislative nazionali e regionali, che sollecitano nuove forme di partecipazione, e le sperimentazioni avviate dalle amministrazioni locali, richiedano un impegno comune e reciproco che, utilizzando gli ambiti di competenza istituzionale della Regione, delle Province e dei Comuni, possa avviare processi di pianificazione aperti alla partecipazione dei cittadini di diverse fasce d'età, compresi i bambini e gli adolescenti, esperti del proprio ambiente di vita.

### Altre esperienze

Nel quadro sin qui descritto, di azioni ed esperienze di promozione della partecipazione dei bambini e degli adolescenti, un ruolo particolarmente importante, ma sinora solo parzialmente compiuto, è quello delle Regioni e delle Province.

---

<sup>18</sup> A puro titolo di esempio di propongono alcuni studi che hanno documentato le varie fasi del progetto, in modo da rendere comprensibile cosa succede in un'esperienza di progettazione partecipata: Baraldi, Maggioni (2000); Italia. Ministero dell'ambiente (2001); Cirlini *et al.* (2007).

Regioni e Province possono favorire a livello locale lo sviluppo di pratiche di cittadinanza e partecipazione dei bambini e degli adolescenti; possono svolgere una funzione di raccolta di documentazione sulle esperienze per valorizzarle; possono incentivare con programmi appositi lo sviluppo di esperienze in campi specifici; possono svolgere azioni di analisi delle esperienze e produrre linee guida, da rilanciare in tutto il territorio. Le Province possono svolgere un ruolo ulteriore di promozione, valorizzazione e coordinamento delle esperienze su scala provinciale.

È possibile segnalare alcune esperienze per esemplificare concretamente le ipotesi sopra indicate.

La Regione Emilia-Romagna da circa due anni ha in corso un programma di scambi formativi provinciali che, partendo dall'esperienza decennale nel campo dei servizi per la prima infanzia, ha inteso estendere questa modalità formativa anche all'area dei servizi per adolescenti. Uno dei contenuti su cui la Regione ha voluto sviluppare questo programma è proprio il tema della partecipazione, in relazione alle esperienze di aggregazione e socializzazione (centri di aggregazione territoriali e centri educativi). Concretamente un gruppo di operatori di servizi, insieme ai responsabili della programmazione sociale di zona e ai responsabili di enti gestori, sta svolgendo un programma di scambi e di formazione per confrontare esperienze e costruire linee d'indirizzo a valenza regionale.

La Regione Lazio, in attuazione dell'art. 6 della LR 7 dicembre 2007, n. 20, *Promozione degli strumenti di partecipazione istituzionale delle giovani generazioni alla vita politica e amministrativa locale*, ha emanato una delibera attuativa (n. 586 del 1° agosto 2008) che contiene gli indirizzi per la costituzione e il funzionamento dei consigli comunali, municipali o sovracomunali dei giovani nonché di quelli dei bambini e dei ragazzi al fine di assicurarne i requisiti minimi di uniformità in ambito regionale e criteri e modalità per l'erogazione dei contributi per le spese necessarie ai fini dell'istituzione e gestione dei consigli comunali, municipali o sovracomunali dei bambini e dei ragazzi.

L'Assemblea legislativa della Regione Emilia-Romagna, nel periodo 2000-2006, ha realizzato un progetto di cittadinanza democratica attraverso il dialogo tra le scuole superiori e l'Assemblea stessa (Baldoni, Baruzzi, 2008).

La Regione Abruzzo, nell'ambito delle azioni connesse all'attuazione della L. 285, ha provveduto a costituire un gruppo di lavoro che, accompagnato dal supporto di una società di consulenza e formazione, ha elaborato un documento di linee guida sulla partecipazione relative ai progetti finanziati dalla L. 285 e, più in generale, ai progetti che riguardano il target infanzia e adolescenza. Il documento in primo luogo delinea alcuni possibili significati del concetto di partecipazione e, secondariamente, li declina in relazione ai diversi articolati della L. 285.

La Provincia di Bologna ha realizzato nel 2006 un'indagine sui consigli comunali dei ragazzi, cui è seguito un convegno nel 2008 e l'avvio di un percorso di formazione per facilitatori dei CCR (Baldoni, Baruzzi, 2008).

Un quadro interessante, ancorché parziale, sull'attività delle amministrazioni regionali è quello che costruisce il PIDIDA da tre anni, sentendo tutte le Regioni in merito al riconoscimento dei diritti e alle azioni normative o di programma in atto (PIDIDA, 2009a).

Da segnalare, infine, il percorso di analisi sulle buone pratiche della partecipazione finanziata con i fondi della L. 285 nelle Città riservatarie, promosso dal Centro nazionale di documentazione e analisi per l'infanzia e l'adolescenza. Il progetto ha la finalità di rilevare, descrivere e analizzare le buone pratiche relative al diritto alla partecipazione, finanziate dalle 15 Città riservatarie con i fondi della L. 285, attivi o conclusi nell'anno 2008.

## Rispetto all'ambiente

Dalla seconda metà degli anni Novanta, la combinazione tra quanto disposto dalla L. 285 e le azioni intraprese, a livello internazionale<sup>19</sup>, in tema di tutela ambientale hanno permesso lo svilupparsi di numerose iniziative legate alla creazione di città sostenibili per l'infanzia e l'adolescenza, volte ad assicurare il rispetto dei diritti dei bambini e degli adolescenti nelle aree urbane di diversi Paesi del mondo (UNICEF Innocenti Research Centre, 2005).

L'articolo 7 della L. 285 (*Azioni positive per la promozione dei diritti dell'infanzia e dell'adolescenza*), in particolare, prevede misure e interventi orientati alla promozione della partecipazione dei bambini e degli adolescenti alla vita delle comunità locali attraverso azioni che facilitino l'uso degli spazi urbani e naturali, rimuovano gli ostacoli alla mobilità, amplino la fruizione dei beni e dei servizi ambientali, culturali, sociali e sportivi. A partire dal 1996, tali temi sono stati sviluppati dal Ministero dell'ambiente per promuovere il progetto *Città sostenibili delle bambine e dei bambini*, il cui obiettivo è stato quello di promuovere una nuova cultura dell'infanzia basata su un importante presupposto: una città a misura di bambini e adolescenti è più adatta a tutti. La partecipazione dei bambini e degli adolescenti è essenziale nel creare progetti idonei e vivibili per l'ambiente urbano. Le città progettate per e con i bambini e gli adolescenti sono migliori per tutti e costituiscono un arricchimento per tutta la società.

Nel 1998, sempre il Ministero dell'ambiente ha istituito il riconoscimento di *Città sostenibile delle bambine e dei bambini* da assegnare ai Comuni italiani impegnati a migliorare gli interventi e le opportunità per l'infanzia, l'economia urbana, la pianificazione territoriale e i trasporti, con il coinvolgimento della comunità locale e in primo luogo dei bambini e degli adolescenti. Tale riconoscimento ha contribuito allo sviluppo di iniziative volte alla realizzazione, in Italia, di Città amiche dell'infanzia e dell'adolescenza.

La L. 285 e il progetto *Città sostenibili delle bambine e dei bambini* hanno promosso e rafforzato il ruolo degli enti locali e degli attori sociali a livello territoriale. Parallelamente a questo percorso, dal 1995 è stata sviluppata una serie di azioni e iniziative promosse dalle associazioni ambientaliste e mirate alla sensibilizzazione delle amministrazioni locali sul problema della fruibilità degli spazi urbani da parte dei piccoli cittadini. Le prime iniziative sono state promosse senza il sostegno delle amministrazioni locali: solo successivamente la collaborazione tra associazioni ed enti locali si è fatta via via più stretta e ha coinvolto anche le istituzioni centrali.

L'ultimo rapporto di Legambiente (2009) sulle politiche partecipative per l'infanzia e l'adolescenza promosse nei Comuni capoluogo ha messo in luce la positiva crescita delle città dei bambini, con il Nord che assume il ruolo da protagonista nei confronti di un Sud sempre più ridimensionato rispetto agli anni passati. La classifica delle città viene stilata in base ai dati che le stesse amministrazioni forniscono compilando il questionario che ogni anno viene loro inviato da Legambiente. Maggiore incidenza nella graduatoria è data alle iniziative che favoriscono la partecipazione dei ragazzi realizzate dalle amministra-

---

<sup>19</sup> I documenti che hanno maggiormente ispirato la strategia delle Città sostenibili amiche delle bambine e dei bambini, e che fanno da sfondo alle iniziative locali, nazionali e internazionali delle associazioni e dei Governi per promuovere un ambiente a misura dell'infanzia, sono: la *Convenzione ONU sui diritti del fanciullo* (New York, 1989); l'*Agenda 21* (ONU, Rio de Janeiro, 1992); l'*Agenda di Habitat II* (ONU, Istanbul, 1996), la *Carta di Aalborg* e le indicazioni del Segretariato internazionale delle Città amiche dei bambini.

zioni comunali, alla presenza di organi politici e tecnici specifici, alle strutture dedicate all'infanzia e, infine, alle iniziative culturali rivolte agli under 14.

Altre importanti iniziative di partecipazione nella gestione dell'ambiente a livello locale riguardano l'attuazione, da parte delle amministrazioni, di quanto disposto dal capitolo 28 dell'*Agenda 21* locale<sup>20</sup>: «Ogni amministrazione locale dovrebbe dialogare con i cittadini, le organizzazioni locali e le imprese private e adottare una propria Agenda 21 locale. Attraverso la consultazione e la costruzione del consenso, le amministrazioni locali dovrebbero apprendere e acquisire dalla comunità locale e dal settore industriale, le informazioni necessarie per formulare le migliori strategie».

Tra quelle più significative, è opportuno annoverare le iniziative della città di Pescara, tramite l'Assessorato all'Agenda 21, attraverso la collaborazione con il Consiglio comunale delle bambine e dei bambini di Pescara per l'implementazione di una serie di attività sulle questioni ambientali che riguardano più in generale la scuola, lo sviluppo sostenibile e la qualità della vita; dal Comune di Ravenna, con la promozione del processo di Agenda 21 Junior che coinvolge la Consulta dei ragazzi e delle ragazze per cui rappresenta un significativo spazio di espressione, e inserisce anche la loro voce all'interno di uno strumento partecipato per definizione qual è l'Agenda 21 locale; dalla Regione Lombardia, con la creazione di Agenda 21 dei ragazzi, che vede i bambini e gli adolescenti impegnati a conoscere, riflettere ed esprimersi in termini propositivi sui temi dell'appartenenza, dell'identità e della vita nel proprio territorio.

## Rispetto a media e tecnologie

Il rapporto con i media e le nuove tecnologie costituisce uno degli aspetti più moderni della condizione dell'infanzia e dell'adolescenza.

Da una ricerca del Centro nazionale di documentazione per l'infanzia e l'adolescenza (2007a) emerge che il tempo trascorso a guardare la TV cresce all'aumentare dell'età: i bambini di 3-5 anni che durante i giorni non festivi trascorrono più di 4 ore davanti al piccolo schermo sono il 16%. Tale quota sale tra i ragazzi di 11-13 anni (19%) e raggiunge il livello più alto tra quelli di 14-17 anni (21%). Anche l'uso del cellulare cresce molto tra i bambini e ragazzi. Considerando la fascia d'età 11-17 anni, tra il 2000 e il 2005 si è passati dal 56% all'84% di utilizzatori. La crescita maggiore si è verificata tra i più piccoli: la quota di ragazzi tra gli 11 e i 13 anni che utilizza il cellulare è più che raddoppiata (ora è al 70%), mentre tra i 14 e i 17 anni è passata dal 70% al 90%. Anche l'uso di Internet è in continua crescita: considerando, per esigenze di confronto statistico, solo i ragazzi tra 11 e 17 anni, la percentuale di giovani utenti passa dal 28% del 2000 al 52% del 2005. I bambini e ragazzi tra i 6 e i 17 anni che si collegano a Internet sono 2 milioni e 484 mila, pari al 37% della popolazione di questa età. Anche la quota di bambini e ragazzi tra i 3 e i 17 anni che usano il pc, tra il 2000 e il 2005, è cresciuta passando dal 42% al 57%; nella fascia 11-17 anni l'aumento è più consistente: dal 57% al 76%.

---

<sup>20</sup> *Agenda 21* è un documento di intenti e obiettivi programmatici su ambiente, economia e società sottoscritto da oltre 170 Paesi di tutto il mondo, durante la Conferenza delle Nazioni unite su Ambiente e sviluppo (UNCED) svoltasi a Rio de Janeiro nel giugno 1992. In particolare, il capitolo 28 (*Iniziative delle amministrazioni locali di supporto all'Agenda 21*) riconosce un ruolo decisivo alle comunità locali nell'attuare le politiche di sviluppo sostenibile, tenuto conto che oltre il 45% della popolazione mondiale vive in contesti urbani, percentuale destinata a crescere fino al 63% nel 2030.

Sono sufficienti queste sintetiche informazioni per delineare uno scenario che vede i bambini e gli adolescenti giocare un ruolo importante come fruitori di informazioni e più in generale di media. Con l'aumentare dell'uso di Internet da parte di bambini e ragazzi, si è diffusa una forte preoccupazione sociale che ha generato iniziative di vario genere, finalizzate a rendere più "sicuro" il rapporto tra Internet e i suoi giovani utenti.

Molte e diverse le esperienze, cui sembra però mancare una strategia complessiva di riferimento, tra le quali si segnalano:

- gli spazi web che alcuni quotidiani e riviste mettono a disposizione di bambini e adolescenti;
- la produzione di giornali nelle scuole, che coinvolge ogni anno migliaia di istituti (dalla primaria alla secondaria superiore) e di studenti, e che sovente vede affiancarsi alla realizzazione dei giornalini in forma cartacea la costruzione e gestione di siti. A Modena, recentemente, si è svolto un incontro di giovani studenti, coinvolti in esperienze giornalistiche con docenti universitari e direttori di testate locali (cartaceo o on-line);
- la produzione di informazione sia in forma cartacea sia attraverso il web collegata alle esperienze dei consigli comunali dei ragazzi.

Tra i progetti mirati a incentivare processi partecipativi nei bambini e negli adolescenti un ruolo interessante è svolto da *Screensaver* della RAI ([www.screensaver.rai.it](http://www.screensaver.rai.it)), che permette ai bambini e agli adolescenti di costruire e "pubblicare" parti di programma, video o spot. Nel corso degli anni vi sono state inoltre alcune esperienze di telegiornali, sia nazionali sia locali, prodotti da bambini e adolescenti e trasmissioni radiofoniche programmate e gestite da bambini, come *Gt Ragazzi*, frutto della stretta collaborazione tra RAI 3 e TG3. *Gt Ragazzi* è l'unica realtà nel panorama televisivo italiano che offra notizie nazionali e internazionali trattate con un linguaggio semplice e più adatto ai giovani; si occupa di esteri come di cronaca, di musica e spettacolo come di ambiente e di curiosità da tutto il mondo; è un telegiornale fatto non solo *per* i bambini e gli adolescenti, ma *con* i bambini e gli adolescenti (vedi [www.ilpaeseideibambinichesorridono.it](http://www.ilpaeseideibambinichesorridono.it)).

Altra esperienza importante è la *Radio dei bambini del Meyer*, nata da una collaborazione tra la Fondazione Meyer, la ludoteca dell'Ospedale pediatrico di Firenze e Lady Radio. Oltre a una giornalista professionista, vi lavora una giornalista di 10 anni che ha il compito di intervistare i suoi coetanei all'interno dell'Ospedale Meyer.

Un'esperienza che dal 1971 coinvolge sempre più i bambini e gli adolescenti è quella del *Giffoni Film Festival*, che ha come obiettivo quello di promuovere e far sviluppare il cinema per bambini e adolescenti, elevandolo dalla posizione marginale che occupava al tempo ai ranghi più consoni di un "genere" di grande qualità e capacità di penetrazione del mercato. Il Festival ha come fulcro una giuria composta solo da bambini e adolescenti tra i 6 e 19 anni, divisi in 4 sezioni per fascia d'età. A loro il compito di vedere, giudicare, discutere, votare i film in concorso, senza nessun condizionamento di adulti. Nel corso del tempo il numero dei giurati è cresciuto fino a 1.500 unità e il ventaglio dei Paesi di provenienza ha raggiunto ormai quota 30, abbracciando tutti i continenti.

È importante, infine, dare conto del lavoro dell'Ordine nazionale dei giornalisti, il cui gruppo di lavoro "Informazione e minori" il 4 e 5 giugno 2008 ha incontrato a Bruxelles i capi delegazione italiani delle varie forze politiche presenti nel Parlamento europeo con l'obiettivo di presentare la *Carta di Treviso* aggiornata e pubblicata in inglese, con l'auspicio di indicarla come punto di riferimento per una eventuale Carta europea su informazione e minori. In questa occasione l'Ordine ha sottolineato l'opportunità di trasformare

un simile codice deontologico, unico nel suo genere in Europa, in un punto di riferimento importante e base di confronto per un possibile sviluppo su un tema sicuramente trasversale e universale qual è la tutela del bambino nell'ambito dell'informazione.

### 3. Le idee: approcci culturali e letture della situazione

Partendo dalle esperienze realizzate in diversi Paesi, alcuni studiosi (Cussiànovich, Marquez, 2002; Hart, 2002; Lansdown, 2001) hanno elaborato riflessioni generali che forniscono un quadro di riferimento utile per quanti intendano promuovere la partecipazione dei bambini e degli adolescenti. Rispetto alle tante e variegata iniziative realizzate, sembra, però, mancare una riflessione su come favorire la partecipazione; mancano inoltre metodologie condivise che consolidino le esperienze e consentano di scambiarle tra le diverse realtà.

Grazie all'analisi delle esperienze realizzate è possibile individuare alcune semplici regole che andrebbero rispettate per promuovere una reale partecipazione: innanzitutto bambini e adolescenti dovrebbero conoscere la motivazione e gli obiettivi dell'iniziativa proposta, essere sin dall'inizio informati sul ruolo loro assegnato, così come sui rapporti di potere e sulle strutture decisionali, che dovrebbero essere trasparenti. Operando con i bambini e gli adolescenti sin dalle prime fasi, con regole chiare e trattandoli con rispetto, si facilita il loro pieno coinvolgimento, che dovrebbe avvenire sempre su base volontaria, con la possibilità di ritirarsi in qualunque momento. Le esperienze realizzate dimostrano come ascoltare bambini e adolescenti aiuti a prendere decisioni migliori, a rafforzare l'impegno per la democrazia e a favorire una migliore comprensione e una loro maggiore consapevolezza, in estrema sintesi, a promuovere i loro diritti in maniera più appropriata.

Gli autori sono concordi nel rilevare come, pur non esistendo un modello standardizzato e valido per tutti i contesti, sia possibile individuare alcuni elementi che favoriscono l'attiva partecipazione di bambini e adolescenti, a partire dall'importanza di creare occasioni nelle quali essi possano esprimersi su questioni che riguardano le loro esperienze e che loro ritengano importanti, prestando una particolare attenzione a che l'assunzione di un ruolo da protagonisti da parte loro non venga utilizzata per diminuire la responsabilità degli adulti nei loro confronti.

Non sempre però la presenza di bambini e adolescenti in iniziative comporta "partecipazione". Nel tentativo di individuare "buone" – ma anche "cattive" – pratiche e di far compiere passi in avanti alle modalità operative che coinvolgono i bambini e gli adolescenti, Hart ha ideato "la scala della partecipazione" che permette di individuare le possibili gradazioni nell'applicazione – e nella non applicazione – del diritto alla partecipazione. Dopo il gradino più basso, quello della manipolazione, i successivi gradi di "non partecipazione" sono la "decorazione" e la "partecipazione simbolica": quando questo tipo di coinvolgimento è proposto ai bambini e agli adolescenti, l'attenzione ai loro diritti è surclassata dalle necessità degli adulti. I gradini successivi indicano i diversi gradi di partecipazione: a partire dall'essere informati e investiti di un ruolo, passando per l'essere consultati, sino ad arrivare alla progettazione in proprio e la condivisione operativa, considerato il grado più alto. In quest'ultimo gradino gli adulti collaborano alla realizzazione di attività ideate dai bambini e dagli adolescenti.

Negli ultimi anni, a fronte del generale miglioramento delle modalità attraverso le quali i bambini e i ragazzi vengono coinvolti a livello locale, anche la loro partecipazione agli

appuntamenti internazionali ha subito una significativa evoluzione. Nel 1990, ad esempio, in occasione del Vertice mondiale sull'infanzia, i bambini e gli adolescenti presenti avevano un ruolo "coreografico"; nel 2002, in occasione della Sessione speciale dell'Assemblea generale delle Nazioni unite dedicata all'infanzia, la partecipazione dei bambini e degli adolescenti è stata curata fin dalla preparazione a livello regionale e locale, coinvolgendo bambini e ragazzi attivi nelle comunità e nelle associazioni, curando il processo preparatorio e prestando una particolare attenzione alle modalità organizzative del Children's Forum che si è svolto nelle giornate che hanno preceduto la Sessione speciale. Si è dunque data una maggiore importanza al percorso e l'appuntamento internazionale è stato così interpretato come una fase di un più ampio processo di coinvolgimento dei ragazzi già nei propri Paesi di appartenenza.

Più di recente, nel settembre del 2006, il Comitato sui diritti dell'infanzia previsto dalla CRC ha dedicato l'annuale *Giornata della discussione generale* all'ascolto del bambino e dell'adolescente<sup>21</sup>. Nelle raccomandazioni agli Stati, frutto di un lungo lavoro preparatorio e di giornate d'incontri alle quali hanno partecipato adulti e ragazzi provenienti da tutto il mondo, si ricordava come fosse importante il rispetto del principio di non discriminazione, da quella di genere, a quella etnica, da quella legata alla disabilità, a quella legata alla condizione socioeconomica.

È proprio da questo tipo di esperienze in sedi internazionali che si possono trarre utili indicazioni nel tentativo di ovviare al rischio che bambini e adolescenti possano diventare dei "professionisti" degli appuntamenti pubblici.

## La normativa di riferimento

A oggi non sono molte le Regioni che hanno emanato normative che riguardano in modo diretto o indiretto il diritto alla partecipazione dei bambini e degli adolescenti. Occorre ricordare, inoltre, che vi è un'area di sovrapposizione con le politiche giovanili in quanto sovente queste ultime includono tra i propri destinatari anche ragazze e ragazzi dai 14 anni ai 17. Molte leggi regionali di ordinamento delle politiche per i giovani indicano tra i propri destinatari anche i ragazzi di questa età e, per stare nel campo delle politiche, anche i recenti "accordi quadro" stipulati tra Ministero per le politiche giovanili e Regioni includono questa fascia d'età.

Alcune norme regionali sono maggiormente connesse al tema della partecipazione dei bambini e degli adolescenti. Si tratta di normative diverse tra loro per impostazione e contenuti e che possono diventare un possibile stimolo per altre Regioni interessate a legiferare in materia<sup>22</sup>:

- quelle delle Regioni Abruzzo, Basilicata ed Emilia-Romagna sono simili tra loro: riprendono le indicazioni della rete delle Città amiche dei bambini e delle bambine e

<sup>21</sup> Il Comitato sui diritti dell'infanzia è istituito dalla Convenzione ONU sui diritti del fanciullo (art. 43) con il compito di esaminare i progressi compiuti dagli Stati parti nell'attuazione della Convenzione, di redigere Commenti generali su singoli articoli. Il Comitato organizza ogni anno a Ginevra il *Giorno di discussione generale* su singoli temi legati alla Convenzione, redigendo delle raccomandazioni conclusive. I materiali della giornata di discussione sull'ascolto del bambino e dell'adolescente (*To speak, participate and decide - The child's right to be heard*) sono disponibili sul sito del Child rights information network (CRIN) all'indirizzo: [www.crin.org/resources/infoDetail.asp?ID=10230](http://www.crin.org/resources/infoDetail.asp?ID=10230)

<sup>22</sup> Abruzzo, LR 140/1999; Basilicata, LR 10/2005; Emilia-Romagna, LR 14/2008; Lombardia, LR 34/2004; Lazio, LR 20/2007.

sottolineano la centralità del punto di vista dei bambini e degli adolescenti nei processi di progettazione e ri-progettazione urbana, collocando la partecipazione dei bambini e degli adolescenti soprattutto in questa prospettiva;

- quella della Regione Lombardia si colloca principalmente nel filone della protezione e della predisposizione di azioni a favore dei diritti dei bambini. Il tema della loro partecipazione non è mai esplicitato, ma, essendo uno dei contenuti dei documenti cui la legge si riferisce, implicitamente lo si può considerare come parte integrante della legge stessa;
- quella della Regione Lazio è l'unica a focalizzare in modo esplicito il tema della partecipazione definendo le forme concrete con cui essa si può attuare e tutte le ricadute amministrative e organizzative.

### **Reti, supporti, luoghi di pensiero, ricerca e formazione**

A livello europeo e italiano è sorta una serie di reti tra enti pubblici e organizzazioni non governative che affrontano i temi dei diritti dei bambini e degli adolescenti e della partecipazione.

#### ***Rete ChildONEurope ([www.childoneurope.org](http://www.childoneurope.org))***

Nel 2000 gli Stati membri dell'Unione europea hanno avvertito l'esigenza di incrementare le occasioni di scambio e di dialogo sulle esperienze maturate e sulle politiche nazionali attuate a favore dell'infanzia e dell'adolescenza nei vari contesti nazionali. A tale scopo, nello stesso anno, furono istituiti la *Giornata europea per l'infanzia* (20 novembre) e il Gruppo permanente intergovernativo l'Europe de l'Enfance. Nell'ambito del Gruppo intergovernativo il 24 gennaio 2003 fu creata la Rete europea degli osservatori nazionali per l'infanzia ChildONEurope, al fine di meglio supportare da un punto di vista tecnico-scientifico lo scambio di esperienze. Composta da 23 dei membri dell'UE, la rete europea ha, tra i vari obiettivi, quello di favorire lo scambio di conoscenze e informazioni sulle leggi, le politiche, i programmi, i dati statistici, gli studi, le ricerche e le buone pratiche riguardanti l'infanzia e l'adolescenza anche attraverso la realizzazione di studi e ricerche su tematiche riguardanti l'infanzia e l'adolescenza basate su un approccio interdisciplinare e comparativo. Tra questi ultimi è al momento istituito all'interno della rete un gruppo di lavoro sul tema della partecipazione. Il gruppo composto da esperti sta realizzando una prima mappatura delle esperienze esistenti in materia di partecipazione nei vari Paesi. Si ricorda che sul tema della partecipazione il Segretariato del network ha organizzato nel gennaio del 2008 un seminario europeo intitolato *Towards a culture of child participation*. I materiali relativi al seminario sono disponibili sul sito di ChildONEurope.

#### ***Rete Child friendly cities ([www.childfriendlycities.org](http://www.childfriendlycities.org))***

È un'iniziativa promossa dall'UNICEF Innocenti Research Centre, lanciata nel quadro della Risoluzione della Conferenza ONU *Habitat II* (tenutasi a Istanbul nel 1996) sul tema della sostenibilità dei centri urbani. La rete intende promuovere ricerche e iniziative finalizzate ad accrescere la partecipazione dei bambini e dei ragazzi all'interno delle amministrazioni locali, nella certezza che le loro proposte possano indicare percorsi validi per la creazione di realtà cittadine in cui il rispetto e la promozione dei diritti dell'infanzia rappresenti una priorità. Il segretariato della rete si occupa di sostenere e guidare le amministrazioni locali nella realizzazione dei progetti di ricerca e dei programmi intrapresi.

### *Rete Città educative* ([www.edcities.bcn.es](http://www.edcities.bcn.es))

Nel 1990 si è svolto a Barcellona il primo Congresso internazionale delle Città educative, in cui le rappresentanze hanno aderito formalmente all'AIICE (Associazione internazionale delle città educative) e sottoscritto una Carta dei valori revisionata, in seguito, in occasione dei due congressi internazionali tenuti a Bologna nel 1994 e a Genova nel 2004. Nella carta si indicano alcune linee guida per realizzare dei centri urbani in grado di rispondere alle esigenze più profonde dei singoli cittadini e di affrontare le sfide dell'integrazione culturale. In quest'ottica di miglioramento è promossa l'associazione e la partecipazione attiva di bambini e adolescenti, considerati cittadini nel pieno esercizio dei propri diritti civili e politici, chiamati ad agire in collaborazione con insegnanti, educatori e governi locali. Attualmente l'associazione comprende una rete di 331 governi locali di 34 Paesi che arricchiscono i propri progetti grazie allo scambio di informazioni sui programmi in attuazione. La rete è molto attiva nel nostro Paese.

### *Città dei bambini* ([www.lacittadeibambini.org](http://www.lacittadeibambini.org))

*La città dei bambini* è un progetto internazionale dell'Istituto di scienze e tecnologie della cognizione del Consiglio nazionale delle ricerche (CNR) e nasce a Fano nel 1991. Attualmente la rete di città aderenti al programma comprende 17 centri urbani in Italia, Spagna e Argentina. Il piano portato avanti dalle amministrazioni locali non è finalizzato a un semplice incremento della partecipazione dei bambini all'interno delle attività cittadine, ma mira a un ribaltamento della visione dei centri urbani in cui i bambini sono assunti come parametri e garanti della vivibilità. L'assunto di partenza è che le città, generalmente organizzate a misura del lavoratore motorizzato, cercando un nuovo assetto, a dimensione di bambino, ottengono sicuri benefici per tutta la comunità. I consigli comunali dei ragazzi come organi autonomi dotati di una vocazione politica e l'intervento dei bambini nelle attività di progettazione urbanistica sono alcune delle forme di partecipazione previste all'interno delle amministrazioni coinvolte nel programma.

### *Rete Città amiche dell'infanzia e dell'adolescenza – Camina* ([www.camina.it](http://www.camina.it))

Camina, nata nel luglio 1999, con sede presso il Centro studi e formazione per gli enti locali Le mille città di Castel San Pietro Terme (Bologna), è stata fondata dall'ANCI nazionale con l'ANCI Emilia-Romagna, il Comune di Castel San Pietro Terme, il Comune di Ferrara e lo stesso Centro studi. È un'associazione di enti locali e associazioni che si propone di collaborare con gli amministratori e gli operatori di comunità locali che intendono intraprendere progetti innovativi nel campo delle politiche per l'infanzia, ponendo l'accento, in modo particolare, sull'importanza di rinnovare le metodologie di partecipazione e sulla necessità di ripensare le politiche urbanistiche in funzione dei bambini. Il lavoro di Camina consiste nell'organizzazione di seminari e convegni e nella pubblicazione di prodotti editoriali.

### *Democrazia in erba* ([www.democraziainerba.it](http://www.democraziainerba.it))

Fondata a Roma nel 1995 dalle associazioni nazionali degli enti locali, Lega delle autonomie, ANCI e UPI, Democrazia in erba è l'associazione dei Comuni che hanno avviato i consigli comunali dei ragazzi. L'associazione, attraverso gemellaggi, convegni, seminari di formazione, campagne di sensibilizzazione e produzione di materiali informativi, promuove la diffusione dell'esperienza dei consigli dei ragazzi, cercando di coinvolgere anche le istituzioni regionali e le circoscrizioni e, al tempo stesso, si occupa della verifica e della valutazione delle esperienze già avviate.

### ***Rete Albachiara ([www.albachiara.org](http://www.albachiara.org))***

Albachiara è un'iniziativa che nasce nel 2004, promossa dalla Provincia di Pistoia e dal Gruppo Abele, con lo scopo di creare dei momenti di incontro tra giovani e adulti per dialogare sui temi della cittadinanza, della giustizia, della legalità, dei diritti e della responsabilità. Gli aderenti ad Albachiara si riuniscono ogni anno a Montecatini in un campus per mettere a confronto le idee e creare progetti di cittadinanza partecipata. Il primo risultato di questa esperienza è stato un Manifesto nazionale sulla cittadinanza in cui, partendo da otto parole chiave (contesto, identità, differenze, libertà, democrazia, giustizia, partecipazione, rete), si pongono le basi per un'idea più attiva di sovranità popolare. Tra le iniziative organizzate dalla rete in cui i ragazzi assumono un ruolo da protagonisti si segnalano: un osservatorio gestito da ragazzi e ragazze che denunciano in un rapporto annuale situazioni in cui è negato il diritto di cittadinanza, una rassegna annuale di lavori artistici realizzati da giovani tra i 14 e i 25 anni che raccontano esperienze di cittadinanza agita e negata sui propri territori, l'organizzazione di forum locali e programmi di ospitalità reciproca tra gruppi aderenti alle iniziative.

### ***Rete Città sostenibili e amiche dei bambini e delle bambine ([www.cittasostenibili.minori.it](http://www.cittasostenibili.minori.it))***

A seguito del Vertice sull'ambiente di Rio de Janeiro nel giugno 1992, si sono moltiplicate le azioni a favore di città più sostenibili dal punto di vista ambientale, seguendo le indicazioni contenute nell'Agenda 21. Il Ministero dell'ambiente italiano ha proposto di inserire nel Piano di azione nazionale per l'infanzia un riferimento chiaro alle città amiche delle bambine e dei bambini. In queste città, proprio secondo le indicazioni contenute nel capitolo 25 dell'Agenda 21, i bambini sono assunti come indicatori biologici (ecologici) di sostenibilità e considerati, al tempo stesso, soggetti in grado di contribuire al miglioramento della qualità della vita attraverso la partecipazione alle procedure decisionali dei consigli comunali dei ragazzi e il coinvolgimento in iniziative come la progettazione partecipata e l'ideazione di nuovi spazi urbani.

## **Le questioni emergenti: criticità e prospettive**

Il quadro dell'attuazione del diritto alla partecipazione dei bambini e degli adolescenti nel nostro Paese è caratterizzato da molteplici aspetti positivi.

Il primo di essi riguarda la crescente attenzione prestata in questi anni, sia in termini operativi sia normativi sia di indirizzi strategici, da parte dello Stato, degli enti locali, della scuola, delle aziende sanitarie, dei soggetti del terzo settore.

Il secondo è relativo alla crescita notevole della dimensione tecnico-metodologica, grazie all'apporto di università, terzo settore, amministrazioni pubbliche e scuola che hanno voluto, e potuto, attivare sperimentazioni in questo ambito, così come all'apporto delle ricerche e dei percorsi formativi realizzati negli ultimi anni. Un segno tangibile di questo processo è l'aumento della pubblicistica in materia, non solo quella istituzionale ma soprattutto quella veicolata attraverso i normali canali di distribuzione libraria. Terzo aspetto da sottolineare, infine, è rappresentato dall'aumento di richieste formulate da bambini e adolescenti che – attraverso organizzazioni formali e informali, storiche o di più recente costituzione – rivendicano spazi per essere ascoltati dagli adulti e dalle istituzioni, dai decisori politici e tecnici.

In questo quadro, però, non mancano aspetti di criticità, che meritano di essere affrontate per superare il *gap* che separa il nostro Paese dalle esperienze più avanzate svolte in altri contesti nazionali.

La prima criticità ha a che fare con la mancanza di una *cornice generale di riferimento* e con la *discontinuità degli investimenti*. L'ambito dei processi partecipativi di bambini e adolescenti ha avuto una stagione particolarmente felice in coincidenza con il periodo di attuazione della L. 285 (dal 1998 al 2003), che ha mobilitato soggetti (passioni, intelligenze, culture), ha attivato strutture (normative, organizzazioni), ha generato attese. A questo periodo è seguita una stagione, l'attuale, in discontinuità con la precedente, sia per la mancanza di riferimenti, sia per il venire meno dei finanziamenti dedicati.

La seconda criticità riguarda, nonostante i cambiamenti intervenuti in questi anni, la persistenza di una *minorità culturale* di questo tema. Persiste infatti tra gli operatori, gli educatori e gli amministratori un pregiudizio culturale che non attribuisce al tema della partecipazione la stessa importanza riconosciuta a quello della tutela e della protezione dell'infanzia. È scarsa la consapevolezza del legame che unisce tutela e partecipazione: così, se sono ancora pochi i rappresentanti delle istituzioni consapevoli di essere portatori del dovere di rendere esigibile questo diritto, anche tra i bambini e gli adolescenti, come evidenziano numerose ricerche realizzate negli ultimi anni, non sempre vi è coscienza dei propri diritti e di come renderli esigibili. La conseguenza è visibile nella frammentazione delle competenze, nella mancanza d'integrazione tra le intenzionalità e le prassi delle diverse istituzioni: carenza di comunicazione reciproca, di collegamenti stabili, di coordinamento istituzionale e operativo, di condivisione di strumenti e di saperi tecnici e professionali.

La terza criticità riguarda le *difformità territoriali* nell'attuazione delle esperienze significative. Non esistendo un'attenzione precisa e focalizzata sui tempi della promozione della partecipazione, le esperienze fino a ora realizzate si concentrano solo in alcuni aree del Paese. In gioco è la possibilità di rendere esigibile, a tutti i bambini e adolescenti, il diritto alla parola e alla partecipazione nella società. Le disuguaglianze territoriali esistenti sono – sotto questo profilo – un segno della non equità nella distribuzione delle risorse e nell'accesso alle stesse.

Una quarta criticità riguarda la *debolezza dei saperi*. È doveroso mettere in evidenza la mancanza di processi di elaborazione culturale e di un sapere politico e tecnico a partire dalle esperienze realizzate. Ciò implica il rischio di sprecare risorse, sia per quanti hanno già investito, sia per quanti hanno intenzione di investire in tale ambito. Segno tangibile di questa mancanza è l'assenza di un manuale istituzionale dedicato al tema della partecipazione in analogia con quello applicativo della L. 285 o con quello predisposto dal Ministero dell'ambiente nel 2000 per l'attuazione dei bandi dedicati alle Città sostenibili amiche dei bambini e delle bambine. Mancano anche linee guida nazionali o regionali sul tema della partecipazione dei bambini (l'unica eccezione è rappresentata dal documento prodotto dalla Regione Abruzzo proprio a conclusione dell'attuazione della L. 285, per favorire il passaggio alla programmazione territoriale anche delle esperienze di partecipazione dei bambini).

La quinta criticità riguarda la *mancanza di figure intermedie*, soggetti capaci di svolgere la funzione di supporto verso istituzioni e organizzazioni che vogliono operare per dare attuazione a questo diritto. La loro presenza è assolutamente disomogenea nel territorio nazionale e non vi è alcun criterio di qualità: mancano percorsi formativi di base e universitari e criteri di definizione della figura professionale, di accesso alla professione e di regolazione della stessa.

La sesta criticità ha a che fare con la *mancanza di significative esperienze valutative*. Nel quadro pionieristico e sperimentale che è andato sviluppandosi in questi anni l'attenzione alla dimensione valutativa è stata minima, parziale e discontinua: non solo per quan-

to riguarda i processi di lavoro professionale e gli esiti dal punto di vista delle istituzioni ma, soprattutto, per quanto riguarda gli esiti dal punto di vista di bambini e adolescenti.

La settima criticità riguarda la *mancaza di coinvolgimento di alcuni soggetti*. A oggi, in particolare, il mondo delle famiglie non è stato sensibilizzato a questi temi. La scuola, l'associazionismo, gli altri contesti di crescita di bambini e adolescenti non sono vissuti dai genitori come luoghi di sviluppo del protagonismo dei loro figli, ma solamente come luoghi di apprendimento, divertimento, socializzazione ecc.

Infine, l'ultima criticità che vogliamo porre all'attenzione è la *mancaza di esperienze partecipative in alcuni contesti particolari*. Nel panorama delle esperienze di cui si è acquisita documentazione sono evidenti alcuni "vuoti", resi ancora più significativi dal confronto europeo. In particolare sembra del tutto assente, in Italia, una specifica attenzione ai processi partecipativi nell'ambito dei percorsi di presa in carico socioassistenziale dei bambini in difficoltà (i bambini che, per diversi motivi, sono collocati in affidamento familiare o in comunità alloggio o frequentano centri diurni educativi), o sanitaria (ci si riferisce ai bambini in ospedale o in trattamento sanitario prolungato, mentre tra le esperienze documentate ve ne sono diverse che hanno a che fare con le istanze di prevenzione) o penale (nell'ambito dell'istituto penale e delle comunità di accoglienza, ovviamente, ma più in generale delle diverse misure previste dalla legge). Tra le esperienze documentate, inoltre, quasi nulla è stato reperito con una tematizzazione specifica in riferimento a bambini e adolescenti con disabilità o a bambini e adolescenti rom. Non è esclusa, ovviamente, la presenza di esperienze altamente significative in questi ambiti, ma – quanto meno – va denunciata una loro scarsa visibilità, sia nei confronti dei soggetti che operano in questo settore, sia dell'opinione pubblica in generale.

# Promuovere i rapporti tra le generazioni

## 1. Il fenomeno

La tematica del rapporto tra le generazioni è da sempre oggetto di attenzione e di analisi a diversi livelli, ma nello scenario attuale è diventata un nodo davvero cruciale sia per le incalzanti e profonde trasformazioni del contesto sociale, sia per la problematicità crescente che caratterizza oggi la dinamica intergenerazionale.

Occorre innanzitutto partire da una riflessione intorno alla definizione del termine “generazione”. Quella più semplice, che nasce dall’etimologia della parola, si riferisce all’intervallo di tempo tra la nascita dei genitori e la nascita dei loro figli. In genere si intende per “generazione” una durata di 25 anni. Un recente studio della Fondazione Giovanni Agnelli (2006) utilizza questa definizione: «Si possono definire “figli” le persone fino al 25° compleanno e poi, generalizzando, “genitori” gli appartenenti alle generazioni in età tra i 25 e i 59 anni e “nonni” quelli in età superiore ai 60 anni» (Fondazione Giovanni Agnelli e Gruppo di coordinamento per la demografia - SIS, 2006, p. 29).

È senz’altro una generalizzazione pratica per l’esposizione, ma non è possibile fermarsi a essa. In un approfondimento, elaborato specificatamente come contributo alla riflessione dell’Osservatorio nazionale per l’infanzia e l’adolescenza, Francesco Canevelli, riprendendo altri studi, propone un allargamento di visuale.

«Il concetto di “generazione” attiene alla condizione del generare e dell’essere generati. Rimanda altresì a tutti quegli elementi di condivisione (alle caratteristiche comuni) in base ai quali è possibile raggruppare gli individui in base alla loro “posizione” generazionale. Da questo punto di vista non è quindi rilevante solo l’età, ma anche la posizione che si occupa all’interno della “gerarchia” generazionale (genitore, figlio, nonno, fratello...). Di più, proprio perché l’età è solo un criterio parziale di suddivisione delle diverse generazioni, è insito in questo termine il concetto di differenti “fasi dello sviluppo” di ciascun individuo nonché quello di diversi ruoli sociali che ciascuno può ricoprire (studente piuttosto che lavoratore, pensionato piuttosto che impiegato ecc.). Le caratteristiche anagrafiche unite a quelle dello sviluppo psicologico e a quelle del ruolo sociale definiscono quindi diversi insiemi di soggetti che possono essere accomunati dalla condivisione (o dalla somiglianza) dei “bisogni” che possono essere considerati “tipici”, o comunque “prevalenti”, di ciascun livello generazionale. Appare quindi evidente come la stessa definizione di “generazione” si presti a essere estremamente dilatata o, al contrario, molto compressa, a seconda dei criteri di raggruppamento di volta in volta utilizzati. La conseguenza è l’estrema variabilità della definizione stessa, prevalentemente legata a variabili di tipo culturale. È d’altra parte a nostro avviso corretto, proprio in considerazione della riflessione inerente i “movimenti” dinamici tra le generazioni, pensare a esse in quanto portatrici di “bisogni evolutivi” piuttosto che definibili in termini di caratteristiche date e relativamente imm modificabili».

Anche un’altra studiosa, pur se da un diverso punto di vista, sottolinea la maggiore complessità e differenziazione tra le attuali generazioni. «Forse mai, come nel presente storico, è diventato possibile osservare e quasi toccare con mano le differenze che distinguono una generazione dall’altra. Questo perché i mutamenti sociali ed economici della no-

stra società hanno assunto un ritmo tale che le generazioni non sono neppure più da intendere come “epoche” che creano distinzioni tra padri e figli, ma “epoche più brevi” che addirittura differenziano i modelli di vita e i comportamenti tra fratelli. Essere il fratello maggiore o minore, l'essere nati in una stessa famiglia cinque anni prima o cinque anni dopo crea di fatto modalità diverse di crescita e atteggiamento, a causa dello sviluppo dell'alta tecnologia, dei prodotti di mercato» (Giani Gallino, 2005, p. 63).

Utilizzando questa prospettiva, che privilegia l'osservazione delle peculiarità e dei bisogni generazionali, risulta evidente che oggi nella stessa epoca coesistono molteplici “micro-generazioni”, diverse per competenze acquisite, comportamenti, modalità di pensiero, valori di riferimento. Questo dato può comportare un forte rischio di frammentazione sociale e di incomunicabilità tra le generazioni, ma al tempo stesso può anche diventare una ricchezza nella misura in cui viene sollecitato e promosso il dialogo, il confronto e lo scambio dei propri patrimoni in un progetto comune, come più oltre vedremo.

### Alcune caratteristiche delle generazioni attuali

Che configurazione hanno i rapporti tra le generazioni nel nostro Paese anche solo dal punto di vista strutturale, in particolare da quello sociodemografico?

Sicuramente uno dei primi tratti è da ricondurre alla *persistenza di un basso livello di natalità*. Nonostante si confermi il lievissimo aumento delle nascite registrato a partire dal 1995, rimane comunque basso, rispetto agli altri Paesi europei, il tasso di natalità, pari al 9,5 % contro una media europea di circa il 14 % (ISTAT, 2008a). Le nascite da madre straniera sono uno dei fattori a cui è dovuta la ripresa della natalità in Italia. Il rapporto sottolinea brevemente il ruolo di “cerniera” delle donne migranti che devono continuamente tessere i legami tra la cultura presente e quella del passato e della terra d'origine; specularmente, il loro bambino è chiamato a costruire un'identità complessa a partire da almeno due diversi riferimenti culturali. L'ISTAT, in «Statistiche in breve» dell'8 ottobre 2009, rileva ancora che circa 519 mila residenti di cittadinanza straniera sono nati in Italia, 72.472 nel solo anno 2008. Essi costituiscono il 13,3% del totale degli stranieri residenti e rappresentano un segmento di popolazione in costante crescita. Complessivamente, i minorenni costituiscono un insieme di circa 862 mila individui. Anche il tasso di fertilità (numero di figli per ciascuna donna fertile) è in ripresa, pari a 1,35; è il livello più alto registrato in Italia negli ultimi 16 anni, ma rimane inferiore sia alla media europea, pari a 1,52, sia al numero di figli desiderato dalle donne stesse, pari a 2,1.

Il secondo tratto caratterizzante è il *continuo processo di invecchiamento della popolazione*. La suddivisione per macro-classi di età della popolazione italiana vede una diminuzione lenta ma costante della fascia più giovane e la crescita di quella più anziana. «La vita media degli italiani è di quasi 84 anni per le donne e di 78,3 anni per gli uomini, ai primi posti nella graduatoria dei Paesi dell'Unione europea» (ISTAT, 2008a, p. 22). La denatalità, unita all'allungamento della vita media delle persone causato dalle migliorate condizioni di vita e dal progresso medico-scientifico, determina inevitabilmente una popolazione sempre più “vecchia”. Il rapporto, infatti, tra la popolazione 0-14 anni e quella oltre i 65 anni è uno dei più bassi in Europa: negli ultimi anni, nel nostro Paese ci sono quasi 140 anziani ogni 100 bambini (Stranges, 2008) e ci sono regioni, come la Liguria, in cui il rapporto passa a 239 anziani ogni 100 giovani. Inoltre, «il rapporto tra popolazione giovane e anziana e popolazione in età attiva (indice di dipendenza) ha superato, nel 2006, la soglia critica del 50%, uno dei livelli più elevati dell'Unione. L'indice di ricambio ha sfiorato, nel 2006, quota 112%: in altri termini, le per-

sono potenzialmente in uscita dal mercato del lavoro sono il 12% in più di quelle che invece sono potenzialmente in entrata. Questo squilibrio pone il nostro Paese al primo posto in Europa e a molta distanza dalla media comunitaria» (ISTAT, 2008a, p. 20). In più l'ISTAT stima che nei prossimi anni si accentui ulteriormente il processo di "invecchiamento" della popolazione che caratterizza il nostro Paese con un grosso impatto su diverse sfere della società (stato di salute della popolazione, sistema previdenziale, potenziale umano ecc.) e sul bisogno di incrementare e migliorare i servizi sociali, assistenziali e sanitari (ISTAT, 2006c).

Il terzo tratto è rappresentato dagli indubbi *cambiamenti registrati nelle strutture e nei comportamenti familiari* con la crescita di nuove e diverse tipologie di famiglie (ISTAT, 2006d; ISTAT, 2008a). Tra questi: la tendenza ad accentuare il carattere mononucleare della famiglia e a restringere la numerosità dei membri; il calo del numero dei matrimoni e l'innalzamento dell'età in cui ci si sposa; l'aumento del numero delle famiglie di fatto; l'aumento dell'instabilità familiare dovuta a separazioni e divorzi; un aumento del numero delle famiglie ricomposte, in cui almeno uno dei partner proviene da una precedente unione; un aumento delle famiglie monogenitoriali, dove la presenza di un solo genitore non è più imputabile solo alla vedovanza, ma, più spesso, alla separazione dei coniugi.

Un quarto tratto non può che essere relativo al crescente *livello di disoccupazione, in particolare di quella giovanile*. Nell'ultimo Rapporto annuale dell'ISTAT si legge: «Dopo una prolungata fase di discesa, nel 2008 la disoccupazione registra una crescita consistente [...]. Queste modificazioni del mercato del lavoro hanno o potrebbero avere conseguenze importanti sulle situazioni familiari. Infatti nel 2008 le famiglie con presenza esclusiva di lavoratori temporanei sono 965 mila (838 mila con un solo occupato e 127 mila con due o più occupati, dove complessivamente vivono circa 2,5 milioni di persone). Le situazioni più critiche sono però quelle delle famiglie senza occupati in cui vivono una o più persone in cerca di lavoro. Nel 2008 riguardano oltre 530 mila famiglie, dove vivono poco meno di 1,5 milioni di persone. Anche le famiglie composte da genitori e figli con un unico reddito da lavoro possono comunque trovarsi in difficoltà. Nel corso del 2008, ad esempio, si registra un forte incremento dei padri disoccupati nelle coppie con figli: vi si concentra oltre la metà dell'incremento dei disoccupati maschi» (ISTAT, 2009c, p. 173-195). Rispetto agli altri Paesi europei l'Italia è ai primi posti per il tasso di disoccupazione giovanile (tra i 15 e i 24 anni), che «è pari al 20,3% (di circa 14 punti superiore al tasso totale di disoccupazione). Le differenze di genere si mantengono rilevanti: il tasso di disoccupazione giovanile delle donne italiane (23%) supera quello maschile di oltre 5 punti percentuali» (ISTAT, 2008a, p. 42) e sono soprattutto le regioni del Sud ad avere i tassi più alti. Tale situazione concorre a rendere sempre più difficile la realizzazione di processi di uscita dei giovani dalla propria famiglia di origine. Eppure le attuali giovani generazioni sono preparate e competenti, ma dal momento che entrano nel mondo del lavoro tardi, in modo instabile, precario e continuando a dipendere dalla propria famiglia, non riescono a costruire in piena autonomia e responsabilità la propria vita futura. Di conseguenza risulta molto limitato quello specifico apporto innovativo e di crescita di cui ogni società ha bisogno e che solo le generazioni più giovani possono dare.

## I rapporti tra le generazioni

«Spesso si contano le generazioni come vite che si susseguono. Si nasce e si muore. Poi tocca a un'altra generazione. Nonni, padri, figli, nipoti. Come in una grande fami-

glia. Ma ci sono molte interazioni fra persone di età diverse che avvengono al di fuori della famiglia. I padri, con le loro scelte, incidono non solo sulla vita dei propri figli, ma anche sulle vite dei figli degli altri. Le generazioni non si succedono l'una all'altra, ma coesistono, interagiscono tra di loro, aiutandosi a vicenda o pestandosi i piedi. Eppure molto spesso si ragiona come se ogni generazione cominciasse solo quando tramonta la generazione immediatamente precedente. È come se l'esistenza degli uni fosse indipendente da ciò che accade agli altri. Si dice e si pensa 'ai miei tempi' o al 'tempo dei miei genitori' come se non si vivesse nello stesso secolo, come se un importante spezzone di vita non fosse stato vissuto in comune, con tante occasioni di contatto, personali e impersonali, mediate dalla sfera pubblica o da quella privata. È un modo di pensare fuorviante, perché impedisce di capire che la vita delle nuove generazioni dipende in grande misura dal destino che viene loro assegnato non da chi ha completato il proprio corso di vita prima della loro apparizione, ma da chi oggi, proprio oggi, sta decidendo per loro. Troppe volte si ignora tutto questo. Non ci si pensa o non si vuole pensare in questo modo, forse perché è un modo per deresponsabilizzarsi» (Boeri, Galasso, 2007, p. 3-4).

Se pertanto da una visione statica di insieme si sposta il fuoco su una visione più dinamica e ci si interroga intorno ai rapporti attuali tra generazioni, il quadro non appare univoco. *Da un lato* si denuncia una crisi dei rapporti tra le generazioni, il distacco e la non comunicazione tra di esse, il non riconoscimento, il non ascolto. L'andamento demografico rende, inoltre, più alta la possibilità per le bambine e i bambini di crescere senza fratelli/sorelle e senza cugini e quindi con un rete orizzontale più povera; le reti verticali, a loro volta, appaiono caratterizzate da una maggiore distanza di età tra genitori e figli, e da una maggiore fragilità anche in ragione dell'instabilità dei nuclei familiari. Non solo, l'isolamento e la non comunicazione viene avvertita anche tra le famiglie stesse, poco sostenute nelle funzioni genitoriali e sempre più pressate da ritmi di vita incalzanti che rendono difficili i rapporti di solidarietà e di vicinanza. Frammentazione, dunque, dei legami sociali e ricerca di una "socialità ristretta".

*Dall'altro lato* si sottolinea invece un'altra caratteristica dei nostri tempi, ovvero la lentezza e la difficoltà che ciascuna generazione ha nel passare da uno stato generazionale all'altro, a rendersi autonoma. Una prossimità, dunque, tra generazioni, una contiguità che rende difficile il separarsi (Livi Bacci, 1999), come avviene nel caso dei genitori che sempre più facilmente si propongono ai figli come amici, quasi alla pari: un modello relazionale che implica la quasi scomparsa di quei forti contrasti tra genitori e figli che avevano caratterizzato le generazioni di alcuni decenni fa. I figli sono spesso considerati il prolungamento dei genitori, ricercati soprattutto per l'appagamento e la conferma di realizzazione che possono dare loro; i nonni accudiscono i nipoti come se fossero figli, al posto dei genitori che lavorano. La nascita di un figlio è sempre più il frutto di una scelta consapevole: ciò rappresenta da un lato un importante fattore che facilita la "gestazione" di sé come genitori da parte della coppia, ma dall'altro anche un rischio insito proprio nell'eccessiva enfasi posta sulla scelta consapevole. Nel rimandare l'arrivo di un figlio tanto da farlo diventare il perfezionamento di un disegno di sé si rischia che il figlio non trovi spazio come individuo (Rosci, 2007, p. 119).

Ma le due immagini della realtà – l'incomunicabilità tra le generazioni e la loro contiguità – sono solo apparentemente contraddittorie: ciò che le unifica è l'indifferenziazione, la mancanza di confini e di identità che porta a una vicinanza, ma non a una reale comunicazione. La differenza permette l'incontro, lo scambio, anche il sano conflitto, che a sua volta aiuta l'autonomia e l'individuazione.

## 2. Le idee: il “patto” tra le generazioni come prospettiva culturale

### Il principio della solidarietà tra le generazioni

Il rapporto tra le generazioni ha in sé un carattere dinamico in quanto si caratterizza come un incontro e un confronto tra bisogni in continua evoluzione. Conseguentemente, possiede un carattere dialettico intragenerazionale e intergenerazionale. In questo duplice confronto si costruiscono le biografie e le identità dei diversi soggetti coinvolti nelle relazioni. Percorsi di confronto e di conflitto ineludibili. Affinché questa dialettica possa assumere forme *costruttive*, capaci di considerare tutte le diverse fasce di età, è necessario che sia sempre sostenuta da alcuni principi fondamentali capaci di ispirare la costruzione del tessuto sociale, culturale, educativo, economico, politico di una determinata comunità.

Per questa ragione, di fronte ai profondi cambiamenti in atto sopra descritti, è cresciuta l'attenzione verso il principio della *solidarietà tra le generazioni*, affermato in diversi atti di indirizzo e atti normativi a livello locale, nazionale e internazionale.

Per restare agli anni più recenti è bene ricordare il Libro verde *Una nuova solidarietà tra le generazioni di fronte ai cambiamenti demografici*, elaborato nel 2005 dalla Direzione generale dell'occupazione, degli affari sociali e dell'opportunità della Commissione europea. Questo documento è stato espressamente ripreso dalla comunicazione della stessa Commissione al Parlamento europeo, al Consiglio, al Comitato economico e sociale europeo e al Comitato delle Regioni, nel maggio 2007. Come si può leggere in questo documento, «l'equilibrio delle società europee si basa su un insieme di solidarietà fra le generazioni più complesso di quanto non lo fosse in passato: i giovani adulti rimangono in casa con i genitori più a lungo, mentre questi ultimi si trovano a dovere, al tempo stesso, garantire sempre più frequentemente un sostegno ai familiari anziani non autonomi. Ne conseguono degli oneri che gravano in modo particolare sulle generazioni giovani o di età intermedia, prevalentemente sulle donne. La parità fra gli uomini e le donne e, a livello più ampio, la parità delle opportunità appaiono quindi come condizioni essenziali per la costituzione di una nuova solidarietà fra le generazioni» (Unione europea. Commissione europea, 2007).

Affermare il principio della solidarietà tra le generazioni significa sostenere che è unendo gli sforzi e le risorse e condividendo i sacrifici che si possono affrontare le difficoltà; è richiamare il valore di una lettura unitaria e interdipendente del rapporto generazionale; è sottolineare la necessità di un'azione sociale e politica che consideri sempre il bene dell'insieme e non solo quello particolare, di una sola parte della società. Spesso quella adulta.

### La prospettiva del patto intergenerazionale

In connessione con la visione di comunità che il principio di solidarietà promuove e con i nodi problematici che intende contrastare, si è andata lentamente diffondendo in Italia negli ultimi anni anche l'espressione “patto tra le generazioni” o “patto intergenerazionale” (Scamozzi, 2005). Come ogni termine, anche questa espressione richiede una chiarificazione preliminare del senso e dei contorni che possiamo articolare su due dimensioni.

La *prima dimensione* richiama il fatto che parlare di “patto” significa mettere a tema la qualità dei rapporti tra i soggetti. L'utilizzo dell'espressione “patto tra le generazioni” si va estendendo dal campo delle politiche del lavoro e previdenziali al campo più vasto delle politiche sociali ed educative, con una conseguente estensione dell'oggetto del patto. Se nel campo del lavoro, ad esempio, l'oggetto è circoscritto all'accesso all'occupazione e ai percorsi di carriera, nel campo sociale ed educativo l'oggetto diventa la qualità delle re-

lazioni, la loro capacità di essere fonte di sostegno, di cura, di crescita per ogni persona; rapporti sia interni a una stessa generazione che tra generazioni diverse.

Il rapporto tra generazioni, inteso come fattore costitutivo della vita sociale e della crescita personale, può assumere diverse forme e gradi di intensità. Si possono distinguere, a un primo sguardo, il livello *comunicativo* e il livello *educativo*. Il *livello comunicativo* riguarda la condivisione di esperienze tra diverse generazioni. Si tratta di un livello fondamentale perché è grazie a esso che può nascere la scoperta dell'altro, il sostegno e l'arricchimento reciproco. È difficile avere una chiara fenomenologia dei periodi precedenti, ma oggi la qualità degli scambi comunicativi tra le generazioni rischia spesso di essere caratterizzato da una debolezza intrinseca. Permettere ai bambini e ai ragazzi di entrare più spesso in contatto con i propri coetanei, di condividere con altri adulti, oltre le proprie figure genitoriali, momenti comuni di festa, di svago, di impegno rappresenta un primo aspetto da non perdere di vista. Perché una generazione possa sentirsi in rapporto con un'altra occorre, infatti, che essa ampli il proprio orizzonte al di là dei propri confini. È soltanto incontrando realmente gli adolescenti che le generazioni più adulte possono apprezzare altri linguaggi e altri saperi. Già più di 10 anni fa Donati metteva in evidenza come l'orizzonte generazionale dei giovani fosse tutto ripiegato sulla famiglia e sulla parentela (Donati, Colozzi, 1997, p. 251).

Il *livello educativo* si caratterizza per una valenza più propriamente curativa ed educativa. Questo avviene quando, nel rapporto tra le generazioni, la ragione dello scambio è un atto di cura, di promozione, di crescita dell'altro. Attualmente si parla molto delle difficoltà del rapporto educativo. L'utilizzo di espressioni diverse (crisi, sfida, questione, emergenza) sottintende un chiaro punto in comune: la sottolineatura dell'attuale difficoltà del mondo adulto a pensarsi e attivarsi come punto di riferimento per le nuove generazioni; a considerarsi non solo fonte di sostegno affettivo ed economico, ma attore capace di proporre orizzonti di senso, aiutare i ragazzi a cogliere il legame indissolubile tra realizzazione personale e bene comune; a sostenere la comprensione della centralità di un insieme di valori che definiscono la vita umana nei suoi tratti fondamentali.

L'educazione è un compito permanente che ogni generazione adulta è tenuta a riscrivere in modo nuovo. Già alcuni anni fa Pietropolli Charmet scriveva: «L'adolescente, più del bambino, guarda verso l'alto. La sua attenzione non è attratta solo dai coetanei ma, nonostante le apparenze, ha fame di relazioni verticali con adulti competenti. Ha da porre loro domande cruciali per la crescita, e li deve interrogare per ottenere risposte su questioni essenziali a proposito di alcuni segreti dai quali si sente escluso. Le ultime generazioni di adolescenti appaiono, più di quelle che le hanno precedute, interessate a tessere una trama di relazioni con adulti competenti. Ciò fa sì che, oltre alle esigenze strutturali e specifiche della fase di sviluppo adolescenziale, emergano anche delle esigenze generazionali di incontro con la cultura degli adulti che riguardano specificamente questa generazione di adolescenti che crescono nell'attuale contesto socioculturale e ne traggono gli spunti per le domande da porre ai loro adulti di riferimento» (Pietropolli Charmet, 2000, p. 45).

La *seconda dimensione* è che parlare di "patto" significa assumere una precisa prospettiva culturale.

Il mantenimento della qualità dei rapporti tra le generazioni, soprattutto nella loro valenza educativa, non accade in modo spontaneo, ma richiede uno sforzo intenzionale. Per questo si parla di "patto", come modo per *esprimere un'assunzione di responsabilità* da parte del mondo adulto e da parte dei ragazzi affinché si presti una particolare attenzione alla realizzazione di relazioni significative e costruttive. Parlare di patto tra le generazioni, quindi, significa assumere l'intenzione di contribuire a una dialettica intergenerazionale.

le che assuma le forme dell'incontro, dell'ascolto, del dialogo, della corresponsabilità, della costruzione di relazioni attente al bene autentico di ognuno.

In stretta connessione con la riflessione sulla partecipazione e il protagonismo dei ragazzi, che pone una specifica attenzione alla loro capacità di azione e di decisione, il patto tra le generazioni mette al centro gli aspetti relazionali tra nuove generazioni e mondo adulto, la comunicazione e lo scambio di valori e saperi, in un'ottica di riduzione della conflittualità e delle distanze tra generazioni, e di valorizzazione della reciprocità e della collaborazione. Assumere questa prospettiva significa scegliere di assumere il rapporto tra generazioni sia come risorsa sia come nodo problematico dell'attuale contesto sociale, per attivare un processo di consapevolizzazione che conduca a una valorizzazione della forza dei rapporti tra generazioni e a una assunzione responsabile di essi per accrescerne la vitalità e la significatività.

Si tratta quindi di valorizzare il rapporto, contemporaneamente, *sia nella sua dimensione strettamente comunicativa, sia nella dimensione educativa*, cercando di fare in modo che le generazioni si incontrino e si arricchiscano reciprocamente.

Come si può cogliere dalle sottolineature appena fatte, parlare di patto tra le generazioni significa assumere e promuovere una precisa prospettiva culturale, ossia un modo specifico di leggere il rapporto tra vita sociale e crescita delle persone. Tale prospettiva culturale si basa su alcuni assunti.

Il *primo assunto* riguarda il riconoscimento del valore di ogni generazione, anche quelle relazionalmente più fragili, come risorsa per tutti. Il *secondo assunto* è il riconoscimento di un "destino comune" tra le generazioni, dello stretto legame di interdipendenza che deriva appunto dall'imprescindibile necessità del confronto tra i differenti bisogni. Il *terzo assunto* riguarda l'affermazione dell'importanza sostanziale, per il mantenimento e lo sviluppo della vita umana e sociale, della convivenza pacifica, del dialogo, della coesione, della comunicazione, dell'educazione, della cura, della partecipazione tra le generazioni.

La prospettiva del patto intergenerazionale, dunque, intende accrescere la consapevolezza delle trasformazioni in atto, promuovere un maggiore riconoscimento tra generazioni diverse, attivare scambi, confronti, accordi orientati alla condivisione e alla cura reciproca. Il cambiamento a cui tendere è rappresentato dalla promozione di una mentalità e di una prassi capaci di prendersi cura delle nuove generazioni e di riconoscere l'apporto di ogni generazione al bene di tutti.

## **Il patto educativo come espressione del patto intergenerazionale**

Nel vasto campo del rapporto tra le generazioni sta acquisendo una crescente importanza, come già accennato più sopra, il tema dell'educazione. Per questa ragione appare importante dedicare a esso una particolare attenzione.

È in atto una trasformazione culturale e sociale che va ridefinendo le forme del convivere e del comunicare, la costruzione dell'identità, la gerarchia di ciò che è ritenuto importante e indispensabile nella relazione con le nuove generazioni; che va delineando nuovi modelli di adulti educatori (Pati, 2009). Sta crescendo la convinzione che, in uno scenario socioculturale in cui interagiscono gli effetti della frammentazione degli spazi e dei tempi della quotidianità, della pluralità dei valori di riferimento, della cultura narcisistica, della trasformazione delle funzioni delle istituzioni deputate alla cura del sé, l'azione educativa sia sempre più difficile e anch'essa richieda, perciò, un patto esplicito che coinvolga sia le generazioni adulte sia le nuove.

L'educazione, in realtà, avviene sempre in un contesto "pattizio", tra i soggetti coinvolti nel processo educativo. Tali patti hanno generalmente il carattere dell'informalità e

dell'implicito; si strutturano nel loro farsi concreto senza avere definito prima, in astratto, i caratteri. La questione attuale, però, è che molti di questi patti informali appaiono deboli, erosi da una molteplicità di fattori. Le dinamiche fiduciarie e l'attribuzione di ruoli che erano implicite chiedono oggi, spesso, di essere esplicitati.

Occorre, tuttavia, essere consapevoli che la fiducia e il riconoscimento di ruoli non è questione risolvibile attraverso l'esplicitazione di alcuni principi e di alcuni compiti, è invece un processo di lunga durata. La prospettiva del patto educativo, perciò, può avere una sua funzione positiva se concepita non come semplice atto formale, ma come una direzione di lavoro, come tema generatore (Freire, 2002) di nuove attenzioni e di nuovi comportamenti.

Per contrastare il rischio di delegare la costruzione dell'identità delle persone al flusso delle dinamiche sociali, la formula del patto educativo intende: riconsegnare agli adulti la consapevolezza della centralità dell'impegno verso l'educazione dei bambini e dei ragazzi; rendere le nuove generazioni non solo destinatarie ma co-protagoniste dell'azione educativa e della costruzione di una nuova cultura pedagogica; richiamare l'impegno dell'educazione come fatto che non riguarda solo alcuni attori sociali, ma la comunità nel suo insieme.

Come la ricerca di un patto tra le generazioni si basa su alcuni assunti, analogamente la sua declinazione specifica nella forma del patto educativo si basa su alcune consapevolezze.

### Riconoscere l'educazione come impresa comune

La prima consapevolezza riguarda il fatto che l'obiettivo dell'educazione – la formazione integrale dei soggetti, siano essi adulti o bambini – è di tale portata che non può essere affrontato in solitudine. L'impegno educativo non può essere assolto nella sua completezza da un solo soggetto, richiede invece il concorso di una pluralità di attori. Esso presenta i caratteri di un'impresa comune che chiede di essere sostenuta da una assunzione condivisa di responsabilità da parte della comunità nel suo insieme (Mancini, 2008).

### Affrontare le trasformazioni

Nell'attuale contesto è assegnato agli adulti un compito educativo da pensare in termini nuovi trovando un rinnovato equilibrio fra tre aspetti che la cultura pedagogica contemporanea sottolinea come decisivi: la condivisione dei significati del vivere; l'attuazione di una relazione autorevole, aperta, dialogante; il rispetto delle attitudini e delle aspirazioni dei bambini e la valorizzazione della loro soggettività. Nella costruzione di questo nuovo equilibrio, gli adulti si trovano ad affrontare il compito non semplice di accogliere e riconoscere i modelli che hanno ricevuto e contemporaneamente affrontare la sfida di tracciare nuove strade. La generazione adulta, in certo qual modo, è in una situazione di passaggio, dove la funzione educativa non è più un fatto implicito alla condizione adulta; si richiede che sia assunta con nuova consapevolezza. L'impegno educativo degli adulti non può più essere semplicemente esercitato, chiede di essere scelto.

### Costruire responsabilmente nuovi approcci educativi

Un patto educativo è realmente espressione di impresa comune tra generazioni nella misura in cui non si presenta solo come accordo tra adulti, ma coinvolge direttamente, naturalmente a misura dell'età, anche le nuove generazioni. Ciò significa accettare di ridisegnare alcune caratteristiche del rapporto educativo, superando approcci dominanti, permissivistici, e potenziando invece la logica della distinzione dei ruoli nella parità della dignità; del riconoscimento delle risorse di ognuno; della responsabilità che implica la dimensione del "prendersi cura", del "preoccuparsi" del destino delle altre generazioni.

## Fare i conti con le criticità

La proposta di costruire patti educativi parte anche dal riconoscimento che l'impegno educativo può essere, da parte degli adulti (ma anche dei ragazzi), disatteso e vissuto con molta sofferenza. L'educazione è un compito necessario che richiede molte energie fisiche, emotive, intellettuali, spirituali a tutti i protagonisti in gioco. Non si educa, nel senso pieno del termine, senza una fiducia paziente, senza la capacità di aspettare, senza il coraggio di investire nei tempi lunghi, senza l'accettazione dell'errore e dei limiti. Ugualmente non si cresce profondamente e non si impara senza mettersi in gioco, senza la fatica del camminare che si accompagna sempre alla bellezza e alla gioia dello scoprire e del riuscire. La fatica di educare e di crescere però può fare paura e generare un'abdicazione del compito educativo. La resistenza ad accettare le fatiche educative porta con sé false aspettative di perfezione, eccessiva colpevolizzazione, insicurezza. Parlare di patto significa permettere anche di condividere le ansie, le preoccupazioni, gli insuccessi, le difese educative; consentire di imparare dalle proprie e altrui fatiche.

Accanto ad adulti che rinunciano, di fatto, alla responsabilità educativa, vi sono altri adulti che ne portano il carico in situazioni di profonda solitudine, che può essere un elemento pericoloso soprattutto nei passaggi cruciali dello sviluppo del bambino e del ragazzo. L'attuale frammentazione dei legami sociali e familiari concorre all'aumento di casi di isolamento, a causa dei quali chi è impegnato a crescere un figlio ha pochi punti di riferimento a cui comunicare le proprie domande e da cui ricevere ascolto. In rapporto a questo fenomeno mettere a tema il patto educativo tra le generazioni significa stimolare la crescita di reti di solidarietà intragenerazionali, grazie alle quali cresca la possibilità di confronto e di sostegno.

## I rischi del discorso

Sebbene siano sufficientemente chiari il senso, il valore e le ragioni che sostengono la tematizzazione del patto (comunicativo ed educativo) tra le generazioni, come risorsa per la crescita umana e sociale, occorre non nascondersi alcuni rischi.

Il primo risiede nel termine "patto". Esso richiama, solitamente, un accordo di carattere "simmetrico" tra pari, che esplicita i diritti e i doveri dei sottoscrittori, presupponendo in tutti la stessa possibilità e capacità di azione. Una simile descrizione si addice pienamente a un patto tra adulti, ma non tra ragazzi e generazioni adulte. Se infatti è vero che vi è una parità di dignità e diritti, non è altrettanto vero che vi è una parità di condizioni di esercizio e di possibilità di risorse e di azione. Si tratta perciò di capire come si possa portare avanti l'idea forte e importante del patto intergenerazionale, e del conseguente patto educativo, dentro un rapporto che è e resta, rispetto ad alcuni aspetti, asimmetrico.

Il secondo risiede nella valorizzazione della relazione come fine in sé. Parlare di patto significa porre al centro la forza di una relazione e di un lavoro comune tra persone. Attualmente la salvaguardia della dimensione relazionale rappresenta il valore di riferimento nel rapporto tra figli e genitori. La cura della relazione è un fatto molto importante, il cui valore chiede di essere esteso oltre l'ambito familiare. Il problema nasce quando il processo relazionale diventa fine a se stesso, perdendo il ruolo di veicolo di altri contenuti e significati. Risulta perciò importante sottolineare come il patto tra le generazioni non si limiti a un incentivare una buona relazione, ma si apra alla trasmissione di "significati" e alla costruzione di progetti comuni.

Il terzo rischio risiede nell'ansia educativa che caratterizza attualmente il mondo adulto. L'insistenza sul tema dell'educazione intercetta problemi reali, ma può nascondere, anche, una sottovalutazione delle potenzialità e delle possibilità delle nuove generazioni e soprat-

tutto una tensione al controllo da parte degli adulti. Come ricorda Volpi, l'intento protettivo delle famiglie, degli educatori, degli amministratori può portare concretamente al rischio di sottrarre l'infanzia ai bambini stessi. Educare è importante, ma occorre fare attenzione agli eccessi dell'educazione formale in quanto «finisce per tradursi in un insieme di impegni, vincoli e costrizioni per i bambini che, lungi dall'incentivare in essi l'inventiva e la creatività, finiscono piuttosto col negare loro – nel senso di non consentirgli di imparare a sentirne il bisogno e di conseguenza a usarle – la libertà e l'autonomia» (Volpi, 2004, p. 59).

Ciò comporta l'esigenza che il discorso sul patto intergenerazionale ponga una particolare attenzione a possibili riduzionismi, affinché esso non si trasformi semplicemente in espressione dell'ansia dell'adulto di regolamentare e controllare ogni processo sociale, compreso lo sfuggente rapporto intergenerazionale.

Il discorso sui rischi, naturalmente, non inficia l'importanza, l'urgenza, il valore, della valorizzazione del rapporto tra generazioni. Semplicemente mette in guardia sulle sue "zone d'ombra".

### 3. Il patto intergenerazionale come modalità di intervento

Ma cosa significa concretamente assumere la prospettiva del patto intergenerazionale nella sua duplice valenza comunicativa ed educativa?

La riflessione teorica e l'analisi di alcune esperienze messe in atto negli ultimi anni ci permettono di delineare, almeno in termini generali, le operazioni fondamentali, le condizioni, i soggetti, le forme e i livelli di azioni che concorrono a declinare la prospettiva culturale del patto in modalità di intervento. Inoltre ci permettono di individuare alcune linee di lavoro, in parte già sostenute dalla presenza di buone pratiche.

#### Il patto come processo

Porsi nell'ottica di attivare un patto tra generazioni diverse comporta un atteggiamento positivo "di partenza" e l'attivazione di alcune "operazioni", nella consapevolezza che esso è frutto di un processo di media e lunga durata. L'atteggiamento positivo di partenza si declina attraverso il riconoscimento (nel senso dell'apprezzamento dell'altro) e la fiducia.

Per realizzare un patto occorre, innanzitutto, un reciproco riconoscimento delle parti (della loro dignità, del loro valore, dei loro bisogni) e del campo in cui operare insieme. Occorre ugualmente un investimento di fiducia: nelle risorse proprie e altrui; nelle capacità di tutti i soggetti di apportare un contributo positivo.

Per quanto riguarda le operazioni, si può facilmente riconoscere come la costruzione di un patto comporti l'assunzione del modello di progettazione di tipo dialogico (D'Angella, Orsenigo, 1999). Le riflessioni svolte in questi anni in merito alla progettazione partecipata possono essere considerate un sostegno metodologico significativo anche per la realizzazione di patti intergenerazionali. Rinviando a tali riflessioni per un'analisi più dettagliata, è bene tuttavia ricordare alcune operazioni fondamentali che permettono al patto di prendere forma. Esse non vanno lette in termini di consequenzialità quanto piuttosto di circolarità e compresenza.

#### Accordo

La dimensione dell'accordo attraversa tutto il percorso di un patto. Occorre accordo all'inizio, sul senso e sui passi da compiere, nel momento della decisione in merito alla scelta degli obiettivi e delle strategie, nel momento in cui si realizzano attività insieme.

## Scambio e dialogo

Il patto intergenerazionale assume contorni precisi nella misura in cui viene attivata la forma dello scambio: di saperi, di esperienze, di tempo e di spazi. È nello sperimentare l'adulto come risorsa per la propria crescita che il bambino e il ragazzo può cogliere la forza del rapporto tra generazioni diverse; ugualmente l'adulto coglie questo valore quando scopre quanto possa ricevere in termini di energia e anche di nuove conoscenze nella relazione con i più giovani. Lo scambio nella prospettiva del patto intergenerazionale non si può compiere in un modo "depositario" (c'è qualcuno che dà e qualcuno che riceve), bensì in un modo dialogico e partecipativo attraverso il quale mettere in gioco le proprie risorse.

## Azione e ricerca condivisa

Parlare di patto implica un'interazione su "qualcosa" di materiale e immateriale su cui le differenze possono convergere; significa perseguire un bene che supera entrambi; significa mettersi alla ricerca. Patto diventa così rifiuto di dominio e rifiuto di disattenzione, per essere invece metodo progettuale, produzione plurale.

## Negoziazione dei conflitti

L'idea di patto è strettamente connessa a quella di conflitto. Nelle dinamiche sociali i patti si realizzano, a volte, per porre fine a scontri aperti e violenti oppure, altre volte, per prevenire la degenerazione dei contrasti. Anche in un'ottica soltanto riparativa o preventiva, ma principalmente costruttiva qual è quella del patto intergenerazionale, occorre mettere in conto il manifestarsi di conflitti. Non è negando la conflittualità che si costruiscono processi partecipativi ma, come vedremo anche in seguito, promuovendo la capacità di "gestione" dei conflitti e valorizzando strategie negoziali (Novara, 2006).

## Le condizioni

Per attivare il processo di costruzione di un patto esplicito che veda coinvolte diverse generazioni sono necessarie alcune condizioni preliminari.

La prima, come già scritto, riguarda l'atteggiamento di riconoscimento e di fiducia con cui partire. La seconda condizione è la presenza di un insieme di valori di riferimento, condivisi e da condividere. La Costituzione, la Carta dei diritti dell'uomo, la Convenzione sui diritti del fanciullo costituiscono la prima area valoriale di riferimento. Accanto a un orizzonte valoriale riconosciuto, l'attivazione di un patto intergenerazionale richiede, inoltre, la presenza di contenuti in merito ai quali stringere un accordo e formulare degli impegni. È importante, infatti, che il patto non consista solo in un *contatto* tra generazioni, ma in un rapporto che attivi scambi e azioni attorno a un "qualcosa": un ideale, un bisogno, un'idea.

## I soggetti del patto

Al centro della prospettiva del patto intergenerazionale stanno naturalmente i bambini e i ragazzi, che non sono solo destinatari del patto, bensì protagonisti a pieno titolo. In rapporto a questa centralità, usando l'immagine dei cerchi concentrici, partendo dal cerchio più interno, si può mettere in evidenza come il discorso sul patto chiami in causa diversi soggetti. Essi hanno naturalmente ruoli e funzioni diverse, ma è necessario che tutti si assumano la loro parte di responsabilità per costruire una reale comunità educante.

Tali soggetti sono solo qui richiamati, senza entrare nei dettagli delle loro potenzialità e dei loro compiti.

## La famiglia

La famiglia rappresenta la risorsa fondamentale per la crescita di ogni persona. Per questo è necessario che essa si riappropri del proprio ruolo centrale all'interno del sistema educativo. La famiglia è il luogo dove si compiono le prime esperienze sociali, dove si impara il significato dell'aver cura delle relazioni. La famiglia è il luogo dove si fa esperienza di solidarietà attraverso l'essere l'uno per l'altro (Iori, 2005). L'idea di famiglia si concretizza in una pluralità di situazioni familiari che vanno da condizioni di sostanziale serenità a condizioni di grave disagio fino a realtà segnate dalla patologia. È con questa pluralità che deve fare i conti la costruzione di un patto intergenerazionale, attraverso una duplice attenzione: riconoscendo le famiglie come risorse e quindi valorizzandole appieno; riconoscendo anche i bisogni e le fatiche dei nuclei familiari e quindi ponendo la vita familiare (e soprattutto i suoi compiti educativi) come campo di intervento del patto.

## I nonni

Nelle trasformazioni in atto all'interno dei tempi e dei modelli di famiglia i nonni stanno assumendo un ruolo di crescente importanza. Mentre i genitori sono impegnati al lavoro in modo sempre più intenso, i figli (spesso unici) hanno nei nonni il principale punto di riferimento. Essi rappresentano così un crocevia importante del dialogo intergenerazionale e la cura educativa dei piccoli passa spesso attraverso un patto educativo informale tra genitori e nonni.

## Le reti parentali

Oltre ai nonni, anche le reti parentali (molto diverse a seconda delle storie familiari) sono via privilegiata per sperimentare le ricchezze, e insieme le criticità, dei rapporti e degli scambi generazionali. In una situazione demografica che vede queste reti assottigliarsi, vale la pena ricordarne il potenziale relazionale ed educativo.

## I luoghi intergenerazionali di formazione, aggregazione, svago

Accanto alla famiglia, altri "ambienti" concorrono alla costruzione dell'identità delle nuove generazioni. Un ruolo fondamentale resta quello della scuola e del sistema formativo nel suo insieme, come dispositivo sociale finalizzato ad accrescere in ogni persona le competenze culturali, relazionali, professionali, necessarie per vivere adeguatamente la propria umanità e la propria cittadinanza. A fianco alla scuola occorre riconoscere la funzione socializzante ed educativa ricoperta dalle associazioni sportive, parrocchie, centri educativi, ludoteche. Tutte queste realtà sono luoghi di incontro tra generazioni, ambienti che chiedono di essere valorizzati nella diversità delle loro competenze e finalità.

## Il vicinato

Le persone non vivono solo all'interno della famiglia e di altri ambienti che hanno confini formali precisi, esse abitano anche un territorio, con le sue zone di "estraneità", ma con la sua ricchezza di risorse informali. Tra le risorse informali del territorio hanno una grande forza, non sempre adeguatamente valorizzata da parte del lavoro sociale, i rapporti positivi di vicinato.

## La rete territoriale

Si usa il termine "rete" per indicare un insieme di legami dove prevale l'orizzontalità e la partecipazione rispetto a una rigida gerarchia di rapporti, dove prevale una comunicazione più agile e informale rispetto a un flusso comunicativo molto formalizzato, dove prevale il senso di interdipendenza e di reciproca necessità tra le parti. Nella prospettiva

di “rete” si intende superare quella del “lavoro”, in cui può prevalere l’idea di isolamento, per portare avanti una prospettiva *non-isolazionistica* dove la valorizzazione dei legami acquista un ruolo fondamentale e dove un unico soggetto è sollecitato a non sentirsi l’unico depositario dell’azione (Triani, 2002).

Anche la rete tra le istituzioni, i servizi, le associazioni, i singoli cittadini – intreccio di rapporti che concorre a definire il funzionamento e l’identità di un determinato territorio – rappresenta contemporaneamente una risorsa e un possibile campo di lavoro del patto tra le generazioni.

## Le forme

La costruzione del patto può assumere diverse forme in rapporto ai soggetti direttamente coinvolti. Si può parlare di:

### Patto interistituzionale

La promozione della comunicazione, del sostegno, dell’interesse e cura reciproca tra le diverse generazioni chiede di essere sostenuta, innanzitutto, attraverso un patto tra le diverse istituzioni perché cresca la collaborazione e la sinergia.

### Patto comunitario

Il patto interistituzionale ha bisogno di radicarsi su un patto più ampio, che può essere definito *comunitario* e si realizza quando una comunità nel suo insieme accoglie la responsabilità di farsi educante e le diverse componenti riconoscono la possibilità di contribuire alla cura dello sviluppo umano e sociale di tutti. Alle esperienze pattizie tra istituzioni è importante accostarne una diversa che metta al centro le persone e le loro relazioni in un’ottica più ampia di comunità educativa.

### Patto intragenerazionale

Nella prospettiva del patto tra generazioni, rientra certamente anche la valorizzazione dei rapporti orizzontali all’interno di una stessa generazione. Si parla in questo caso di patto intragenerazionale. Al tipico rapporto genitore-figlio imperniato sulla verticalità, sulla differenze di saperi e sulla relazione affettiva adulto-minore, si può opportunamente fare un’integrazione per raccogliere la domanda di condivisione e autonomia che può trovare risposta nelle esperienze della co-educazione (si pensi al gruppo dei pari) e della *peer-education*. Ugualmente è necessario rinsaldare i rapporti intergenerazionali nel mondo adulto, favorendo esperienze di sostegno e mutuo aiuto nello svolgere i propri compiti genitoriali ed educativi.

### Patto intergenerazionale in senso stretto

In senso stretto, il patto intergenerazionale riguarda l’accordo esplicito tra generazioni adulte e generazioni giovani su contenuti e impegni specifici per la crescita di tutti i soggetti coinvolti e per la custodia e la promozione di un bene comune.

## I livelli di azione

La prospettiva del patto relazionale ed educativo tra le generazioni può concretizzarsi attraverso una pluralità di azioni che si collocano su livelli diversi di intervento. Se ne possono individuare almeno quattro.

### Primo livello: lavorare sulla consapevolezza

Questo livello pone l'attenzione sulla costruzione di una nuova sensibilità e cultura verso il rapporto intergenerazionale, attraverso l'assunzione esplicita della logica pattizia.

### Secondo livello: lavorare sulle condizioni

Il patto chiede condizioni d'attuazione. La relazione ha bisogno di spazi, tempi, risorse. In questo livello si colloca il richiamo alla necessità di recuperare la dimensione quantitativa del tempo da dedicare alle relazioni, *in primis*, familiari; il richiamo a un sostegno reale alla funzione genitoriale o alla funzione dei nonni; il richiamo a una formazione alle competenze relazionali di base. Vi sono poi anche delle *condizioni istituzionali*. Rientrano in questo aspetto tutte le azioni rivolte a elaborare interventi legislativi specifici o a promuovere accordi fra diversi soggetti istituzionali.

### Terzo livello: lavorare sulla quotidianità

Si tratta di un livello strettamente connesso al precedente. Il patto intergenerazionale reale si svolge attraverso la qualità delle reti relazionali informali che permeano la quotidianità. Si tratta perciò di considerare l'informale e il quotidiano (si pensi al vicinato) come risorsa da far riconoscere e valorizzare.

### Quarto livello: lavorare sui dispositivi

Accanto all'informalità, è importante strutturare contesti organizzati e forme d'azione composite che facciano realmente incontrare le generazioni. Si può parlare a questo proposito di "dispositivi" che assumono la forma concreta delle scuole, delle parrocchie, degli oratori, delle associazioni, dei centri educativi e aggregativi, dei consultori. Lavorare a questo livello significa promuovere il sorgere di contesti organizzati, di servizi, di progetti segnati dalla valorizzazione del rapporto tra generazioni.

## Aree di lavoro e buone pratiche

In stretto contatto con i livelli di intervento, si possono enucleare alcune aree di lavoro in cui la prospettiva del patto può concretamente declinarsi. In ognuna di esse è possibile vedere un cammino avviato – testimoniato dalla presenza di alcune buone pratiche – che chiede di essere ulteriormente affinato, potenziato e diffuso.

### Operare sulla sensibilità e sulla mentalità

La costruzione di un rapporto tra le generazioni, centrato sui principi dell'ascolto, del rispetto, della solidarietà, della cura reciproca, del lavoro comune, richiede innanzitutto che esso sia sostenuto da un cambiamento nella mentalità e nella sensibilità culturale dei ragazzi, dei giovani e degli adulti; dei singoli individui, dei gruppi e delle istituzioni. La promozione di una cultura collaborativa e pattizia trova un primo passo nell'individuazione di impegni comuni concreti sui quali chiedere e costruire l'adesione di generazioni e soggetti sociali diversi.

È auspicabile una diffusione della prassi di delineare patti educativi specifici tra generazioni diverse, all'interno delle diverse comunità territoriali, richiamando l'attenzione sul fatto che essi non diventino un semplice fatto formale. Per evitare questo rischio occorre che il patto sia il frutto di un *processo condiviso* e non si limiti a essere un documento preparato da una sola persona e sottoscritto da altre. Ugualmente è indispensabile che il patto formulato sia inserito all'interno di un progetto educativo che ne rappresenta l'orizzonte di riferimento.

In alcuni contesti istituzionali è già prevista la definizione di patti educativi. Si pensi al

sistema scolastico che, nello Statuto delle studentesse e degli studenti della scuola secondaria, indica esplicitamente la sottoscrizione di un *Patto educativo di corresponsabilità*.

Un altro ambito istituzionale dove è presente la logica del patto è quello della giustizia minorile. Si pensi, infatti, all'istituto giuridico della "messa alla prova", che prevede che il progetto per il recupero sociale sia realizzato attraverso un accordo esplicito tra istituzione e ragazzo, attraverso anche il coinvolgimento delle risorse familiari e ambientali. Nell'ambito del lavoro con minori autori di reati sono stati attuati diversi progetti sostenuti dalla logica del patto tra figure appartenenti a generazioni diverse. Può essere utile, come esempio, richiamarne brevemente due<sup>1</sup>.

*Il progetto Jonathan.* Questo progetto, che ha visto coinvolta l'Associazione Jonathan, il Centro giustizia minorile di Napoli, il gruppo Merloni e, successivamente, la Fiat Alfa Romeo di Pomigliano d'Arco, ha come aspetto centrale l'inserimento lavorativo di minorenni sottoposti a provvedimento penale presso strutture comunitarie. I ragazzi vengono avviati a un tirocinio formativo e al successivo inserimento negli stabilimenti con la sottoscrizione di un contratto di apprendistato secondo le modalità previste dal CNL di settore e la presenza di un tutor dell'Associazione, anch'esso assunto nello stabilimento a tempo determinato. Il tutor-operaio è il cuore del progetto, colui che media gli aspetti cognitivi ed emotivi tra il ragazzo e i colleghi della fabbrica, il datore di lavoro e la comunità residenziale dove il giovane vive. L'innovatività del progetto risiede nella sfida, alta, offerta ai ragazzi, attraverso una precisa assunzione di responsabilità. Il patto comunità-azienda-minore prevede infatti che se l'esperienza di inserimento è risultata positiva, il ragazzo avrà la possibilità di un avere un posto di lavoro, fisso e regolare.

*Il progetto dell'Istituto penale minorile di Cagliari.* Si tratta di un progetto educativo complessivo per i ragazzi dell'Istituto penale minorile di Cagliari, elaborato dai diversi operatori dell'Istituto, i referenti della scuola e del volontariato, i mediatori culturali e un'assistente sociale dell'USSM di Cagliari, il CGM, il TM, il Magistrato di sorveglianza, la Procura per i minorenni di Cagliari, il CPA di Quartucciu.

La centralità del progetto educativo consiste nell'aiutare il ragazzo a riconoscere e saper utilizzare le sue potenzialità positive attraverso esperienze concrete, impegnandolo in varie attività; di fargli sperimentare la propria "efficacia", la possibilità che con il suo impegno potrà conseguire dei successi. Ne consegue una graduale assunzione di responsabilizzazione da parte del ragazzo, che viene coinvolto nella vita dell'istituto attraverso l'istituzione di commissioni per le attività trattamentali: culturali, religiose, motorie, di studio, di formazione e di lavoro. In questo modo ha la possibilità di essere il portavoce di bisogni, proposte, gradimenti, criticità e di contribuire al miglioramento delle attività e degli aspetti generali dell'Istituto.

A ogni ragazzo viene rilasciato un attestato di frequenza per le attività svolte inerenti l'area formativa e un libretto di competenze che conterrà in maniera sintetica gli elementi più significativi (esperienze) fatte nel percorso detentivo, compresi gli attestati di fre-

---

<sup>1</sup> I due progetti ricordati si inseriscono in un quadro più ampio di progetti realizzati, tra cui quelli del Centro della giustizia minorile di Catanzaro, svolti rispettivamente con i Comuni di Settingiano e Polistena; le attività svolte dal Centro della giustizia minorile della Calabria e della Basilicata in collaborazione con la Provincia di Cosenza; il progetto di inserimento lavorativo previsto da un protocollo d'intesa tra il Ministero della giustizia e Fincantieri; il progetto *Twin Apple* realizzato dall'Istituto penale minorile di Firenze in collaborazione con l'associazione AUSER. Questi progetti sono stati presentati in Centro nazionale di documentazione e analisi per l'infanzia e l'adolescenza (2007b).

quenza relativi alle attività lavorative, di orientamento professionale, laboratoriali a carattere formativo, scolastiche. Tale libretto, che non riveste valore ai fini di un eventuale utilizzo per fini lavorativi, è visto nell'ottica di una "restituzione" al ragazzo, al termine del percorso detentivo, dell'impegno e dell'applicazione nelle esperienze svolte.

### Operare per l'incontro e lo scambio di "risorse"

Promuovere un consenso ideale e un cambiamento di mentalità attorno ai patti intergenerazionali è importante ma non sufficiente; è necessario accrescere le condizioni di incontro reale tra i ragazzi e gli adulti e favorire uno scambio reciproco attraverso il quale si possa sperimentare concretamente l'altro come valore e come risorsa. È a partire da relazioni umane positive, significative, costruttive, capaci di andare oltre i vincoli dei ruoli e delle funzioni che è possibile recuperare il legame profondo che lega tra loro le generazioni.

Il rafforzamento del rapporto, dello scambio e del dialogo tra le generazioni passa certamente attraverso la valorizzazione e il sostegno della funzione umanizzante, socializzante ed educativa della famiglia, e attraverso la valorizzazione e la continua qualificazione dell'azione del sistema scolastico. Non è bene però restringere lo sguardo su queste due realtà; è necessario invece considerare l'insieme degli ambienti e dei servizi presenti su un territorio, per riconoscerne il valore e per chiedere a essi di operare come contesti di reale incontro educativo tra generazioni.

Si pensi, come abbiamo già avuto modo di sottolineare, ai centri di aggregazione, ai centri educativi, alle parrocchie, agli oratori, alle associazioni sportive. Si pensi anche ai servizi residenziali per minori in difficoltà. In tutti questi contesti, dove il rapporto intergenerazionale è costitutivo, i ragazzi hanno la possibilità di sperimentare l'adulto non solo come controllore, ma come portatore di esperienze, saperi, competenze. Sono state condotte, in diverse zone del Paese, esperienze molto positive a riguardo, dove attività comuni tra ragazzi e adulti hanno permesso a "due mondi" di incontrarsi e arricchirsi.

Come esemplificazione, può essere ricordato il progetto *Vivere Palermo*, coordinato dall'Arciragazzi di Palermo in rete con il Comune e le scuole, l'ASL e il privato sociale, finalizzato a favorire nei giovani l'assunzione del ruolo di mediatori e facilitatori all'interno delle comunità, riconoscendo loro il ruolo di generazione di mezzo in grado di dialogare con più generazioni (adulti, anziani e bambini). L'intervento è centrato sui giovani (la fascia di età è quella compresa tra i 14 e i 25 anni). Le iniziative attivate inoltre hanno visto la realizzazione di attività ludiche e di sostegno scolastico in una ludoteca per bambini (età 6-13 anni) ma anche la realizzazione di iniziative di animazione di strada. Le attività sono state gestite dai giovani destinatari dell'intervento (destinatari diretti); i bambini in questo caso sono stati destinatari indiretti. Le iniziative sono state realizzate con il supporto e l'aiuto degli adulti dell'associazione esperti in progetti educativi. Inoltre sono stati attivati numerosi momenti di confronto tra giovani e adulti. Numerose le iniziative realizzate insieme (adulti e giovani), tra cui il "festival dei giovani", un'iniziativa che ha puntato i riflettori della città sui ragazzi, sulla cultura giovanile e sulle politiche giovanili in città e non solo.

Stanno crescendo inoltre, ma vanno potenziate, le esperienze che vedono l'incontro tra i bambini molto piccoli e gli anziani non autosufficienti attraverso la condivisione di spazi e attività comuni in alcuni momenti della settimana. Ne è un esempio il progetto *Generazioni in gioco*, elaborato dalla Cooperativa sociale Frassati di Torino e realizzato in collaborazione di diverse istituzioni locali di Settimo Torinese e comuni limitrofi. Il progetto prevede un laboratorio di costruzione e ricostruzione dei giochi di un tempo che, attraver-

so fasi diverse, vede coinvolti persone anziane autosufficienti, persone anziane non autosufficienti residenti presso una residenza sanitaria assistenziale, i ragazzi delle scuole secondarie e i bambini delle scuole primarie e dell'infanzia.

Al di là comunque dei contesti e dei ruoli attraverso i quali lo scambio tra generazioni può avvenire, resta ferma l'importanza che i ragazzi incontrino adulti appassionati, esperti, aperti alla curiosità, ricchi di memoria, capaci di allargare il campo di conoscenze, di interessi, di capacità, di significati delle giovani generazioni. Altrettanto significativo risulta che gli adulti rinnovino il loro orizzonte incontrando il punto di vista, gli stimoli le conoscenze dei giovani. Ciò avviene, come dimostrano alcune esperienze svolte in questi anni, attraverso progetti centrati sulla condivisione dei racconti di vita di generazioni diverse; progetti in cui una generazione insegna e apprende dall'altra (ad esempio: l'insegnamento di "mestieri" da parte degli adulti e delle "nuove tecnologie" da parte dei giovani).

### Operare per una "comunità educante"

La prospettiva del patto relazione ed educativo tra le generazioni si declina anche attraverso la attenzione a innalzare l'assunzione della responsabilità educativa da parte di tutti i soggetti di un territorio e a rafforzare le sinergie e le collaborazioni (Bounous *et al.*, 2004). Si pone dentro questa logica la definizione di figure professionali capaci di creare comunicazioni, costruire rapporti e attivare collaborazioni tra i diversi soggetti istituzionali che operano nell'area dei servizi per i minori. Alcune regioni, a questo riguardo, hanno già attivato la delineazione di "figure di sistema".

Nella logica della comunità educante si colloca anche l'attivazione di progetti che vedono impegnati operatori "di strada", animatori di quartiere e di condominio, e che prevedono specificatamente per essi compiti di progettazione inerenti al potenziamento dei rapporti e degli scambi tra le generazioni in un determinato territorio, alla cura e alla valorizzazione delle reti informali. Una certa attenzione è rivolta all'animazione delle relazioni di vicinato. Una chiara valenza intergenerazionale, a questo proposito, hanno i progetti di vicinato solidale, attivi in diverse località, che prevedono il coinvolgimento di giovani studenti a fianco di persone anziane. Un'altra esperienza è quella promossa dal centro Il melograno di Roma con il titolo *...Vicine...vicine...prendersi cura delle famiglie, dopo la nascita di un figlio*. È un progetto che intende sperimentare una serie di azioni finalizzate sia ad accrescere la sensibilità e la condivisione della collettività verso le esigenze dei neogenitori, sia a rinforzare legami di solidarietà riattivando reti di vicinato che possano offrire supporti di vario tipo alle famiglie in cui è appena arrivato un bambino.

Alla qualità educativa di una comunità, inoltre, concorrono significativamente le persone che, riconoscendosi nei valori dell'impegno educativo, costituiscono gruppi e associazioni. L'associazionismo educativo, sia cattolico, sia laico, diffuso in forme diverse su tutto il territorio italiano, rappresenta una grande risorsa da valorizzare per dare concretezza all'ideale di una responsabilità educativa diffusa.

### Operare nel campo del sostegno educativo dei genitori e delle famiglie

Negli ultimi anni stiamo assistendo a una serie di significative trasformazioni nell'organizzazione sociale e familiare che hanno determinato il maggiore peso delle responsabilità genitoriale. I genitori si trovano oggi ad affrontare in condizioni molto diverse dal passato la scelta di avere un bambino, la nascita, la cura e il percorso educativo nella crescita dei figli.

Di conseguenza è emersa in modo chiaro, da parte delle famiglie, in particolare costituite da giovani coppie o alla prima esperienza genitoriale, la necessità di condividere cure e responsabilità educative. Ciò è finalizzato ad avere un supporto professionale o più

semplicemente occasioni per un confronto, anche informale (ad esempio con altri genitori che vivono nello stesso momento le medesime istanze), nelle diverse fasi di crescita ed educazione dei propri figli, ma anche nell'affrontare specifici momenti critici che richiedono capacità e consapevolezze adeguate.

Il sostegno alla genitorialità e al compito educativo delle famiglie si sta esprimendo attraverso diverse forme che chiedono di essere ulteriormente diffuse.

*Associazione familiare.* Un importante strumento di sostegno all'esercizio della responsabilità educativa dei genitori è rappresentato dalle diverse esperienze di associazionismo familiare che svolgono una doppia funzione: innanzitutto rappresentano una forma di partecipazione attiva, di condivisione, di crescita, di dialogo intra e intergenerazionale, di costruzione di legami, di aiuto reciproco; inoltre rappresentano per il territorio un punto di riferimento e un interlocutore per far crescere in tutta la comunità la sensibilità verso i temi della famiglia e dell'educazione.

*Gruppi di aiuto, confronto, formazione tra i genitori.* L'auto/mutuo aiuto è una pratica che permette di darsi reciproca assistenza tra persone che condividono una situazione o un problema; è uno strumento che mette in primo piano la persona in qualità di protagonista attiva nella risposta alle sfide quotidiane, ai problemi, ai disagi. Permette di condividere esperienze trasformandole in risorse per tutti, di mostrare l'uno all'altro come affrontare i problemi comuni, di scambiare soluzioni pratiche apprese dall'esperienza diretta. Facilita la scoperta delle proprie risorse interiori, la riflessione comune per cui ognuno trova da sé la propria risposta personale. Per questo il gruppo di autoaiuto ha una forte efficacia nel migliorare l'autostima e il senso di autoefficacia, nel promuovere le risorse e le potenzialità positive dei partecipanti.

Molti gruppi di autoaiuto sono incoraggiati, avviati, facilitati e sostenuti da operatori professionali specificamente formati. Spesso a promuoverli sono gli enti pubblici, oppure soggetti del terzo settore, che forniscono strumenti formativi e spazi di incontro per renderli un'opportunità alla portata di tutti. I gruppi di mutuo aiuto tra genitori si inseriscono in questo filone generale e hanno gli stessi scopi e metodologie. Possono differenziarsi tra loro per il tipo di tematica su cui si focalizzano: il dopo parto, l'allattamento, l'adolescenza, l'adozione di un figlio, la presenza di un figlio disabile, ecc. Una particolare esperienza che integra in modo efficace il protagonismo dei genitori, il sostegno reciproco e il ruolo di esperti è rappresentato dalla cosiddetta "Pedagogia dei genitori"<sup>2</sup>.

*Banche del tempo.* La banca del tempo nasce dall'idea che gli individui sono portatori di bisogni, ma anche di risorse, e si propone di valorizzare e organizzare forme di autoaiuto tra persone in una comunità. Attraverso gli sportelli della banca del tempo si dà la propria disponibilità a scambiare prestazioni con altri, usando il tempo come unità di misura degli scambi. Le offerte depositate e riscosse nella banca del tempo appartengono al-

---

<sup>2</sup> L'idea base della Pedagogia dei genitori, nata da alcuni anni a Torino, è la valorizzazione del sapere educativo dei genitori attraverso un'esplicitazione e una condivisione; la metodologia evidenzia la dignità dell'azione pedagogica dei genitori come esperti educativi. La Pedagogia dei genitori intende contrastare la visione della famiglia come soggetto debole e passivo che induce alla delega dei cosiddetti esperti; opera per promuovere e rendere riconosciute dalle altre agenzie educative le risorse e le competenze che le famiglie possiedono (Moletto, Zucchi, 2006).

la sfera delle relazioni di buon vicinato: azioni semplici di solidarietà tra individui che abitano nello stesso palazzo, nella stessa strada o piazza, nello stesso quartiere, i cui figli frequentano lo stesso asilo o la stessa scuola.

*Spazi famiglia o spazi insieme.* Si caratterizzano come luoghi di incontro tra bambini e genitori, finalizzati ad accogliere, tutelare e valorizzare il bisogno di comunicare tra bambini e tra adulti. Si tratta di un servizio che vive a metà tra il pubblico e il privato poiché è uno spazio pubblico, aperto e condiviso da più persone, nel quale vengono vissuti rapporti privati e intimi come quelli familiari.

L'offerta di uno spazio di incontro per genitori e figli, nella loro comunità territoriale di appartenenza, è una risposta ad almeno tre diverse esigenze:

- la necessità dei genitori di scoprirsi nella propria individualità uguali a tanti altri nel dover affrontare i problemi legati alla famiglia;
- la richiesta per i bambini di spazi di incontro non strutturati per attività specifiche, spazi in cui sia possibile incontrare bambini di diverse età condividendo con i propri genitori questa esperienza di socializzazione;
- il bisogno di facilitare la costituzione di una rete sociale di sostegno che possa nel tempo offrire e attivare una serie di risorse sia individuali sia comunitarie.

Nello spazio famiglia/spazio insieme i genitori possono incontrarsi e confrontarsi tra loro, scambiare esperienze, condividere emozioni, difficoltà, ansie, dubbi; possono sperimentare proposte di giochi e giocattoli per bambini; possono condividere con altri genitori esperienze ludiche; possono stare con il proprio bambino, osservarlo in un contesto diverso dalla routine e dalla quotidianità e quindi vederlo in una prospettiva più comprensibile; possono decidere di utilizzare materiali e stimoli a loro disposizione, utili per una maggiore autonomia e competenza; possono organizzarsi per realizzare insieme iniziative specifiche; possono sperimentare anche il confronto e lo scambio tra culture diverse rappresentate da eventuali nuclei familiari stranieri presenti.

Una declinazione specifica di questi spazi per le famiglie è rappresentato dai centri per le famiglie, servizi previsti dalla Regione Emilia-Romagna attraverso la LR n. 27 del 1989, *Norme per la realizzazione di politiche di sostegno alle scelte di procreazione e agli impegni di cura verso i figli*. La lettura degli articoli 11 e 12 della legge rende evidente che i centri per le famiglie si caratterizzano da subito per un'ampia polifunzionalità, resa necessaria dalle diverse tipologie di destinatari e dalla pluralità di problematiche a cui il servizio cerca di rispondere. Il profilo tracciato segnala, inoltre, il rapportarsi dei centri sia con famiglie "sovraccaricate" dal punto di vista funzionale, sia con famiglie "normali", assunte come referente principale proprio in ottemperanza al voler essere un servizio al sostegno della quotidianità, anche in assenza di disagio.

I centri per le famiglie intendono arricchire la rete dei servizi socioeducativi e socio assistenziali rivolti ai bambini e alle loro famiglie, attraverso nuove risorse capaci di offrire risposte ai problemi della vita quotidiana, facendo leva sul coinvolgimento della comunità locale e sulla mobilitazione di reti di mutuo aiuto e di solidarietà.

#### **4. Le questioni emergenti: criticità e prospettive**

Le riflessioni fin qui avanzate permettono di mettere in luce anche alcuni aspetti emergenti che costituiscono contenuti importanti intorno ai quali potranno svilupparsi in concreto i patti intergenerazionali.

## I nuovi nati

Un'attenzione particolare merita la prima generazione, quella dei nuovi nati, perché «la nascita non è un momento qualsiasi nella vita di una donna o di un uomo; le sue tracce rimangono indelebili nel nostro sistema psichico, così come vi rimangono quelle della nostra vita prenatale: ci segnano, ci modificano, ci determinano. Visto che l'essere bene accolti equivale all'essere desiderati, al sentirsi amati, quindi al non avere bisogno di difese, al dare senza paura di perdere, all'aver fiducia nell'altro, esiste anche una creatività individuale affiancabile a quella della natura; grazie a essa con ogni nuova vita siamo anche potenzialmente creatori di un mondo migliore o peggiore. Avere cura di come un nuovo uomo o donna nasce rappresenta quindi una grandissima opportunità» (Lepori, 1992, p. 10-11).

Nel nostro Paese, pur essendo diffusi sentimenti e convinzioni che esaltano la maternità, in realtà non viene sostenuto adeguatamente il processo del mettere al mondo un figlio e i bisogni dei neonati sono spesso ignorati. Diversi sono i segnali di difficoltà che oggi si colgono:

- i luoghi del parto, per l'eccessiva medicalizzazione segnalata anche dall'ISTAT (2006a), raramente sono luoghi che accolgono i bisogni psicoaffettivi, di intimità e di calore delle mamme e dei neonati;
- la divisione tra i reparti di Ostetricia e Neonatologia mostra la difficoltà a considerare come unità di "cura" la diade madre-bambino e non facilita la loro relazione, il loro incontro;
- l'organizzazione, i tempi, le regole delle strutture pediatriche e in particolare dei reparti di Terapia intensiva neonatale spesso non sono funzionali ai bisogni dei neonati, alla loro esigenza di contenimento, di rassicurazione e di stretta vicinanza con i genitori;
- il numero di bambini allattati al seno in modo esclusivo, pur essendo elevato, non rappresenta la totalità, così come raccomanda l'OMS, e solo 21 strutture in tutta Italia sono certificate dall'OMS/UNICEF come "ospedali baby-friendly";
- il numero di nidi per la prima infanzia è ancora molto basso e permane, pur con un'evidente evoluzione, la difficoltà a riconoscerli non solo come strumento assistenziale e di supporto per l'inserimento lavorativo delle donne ma soprattutto come importante servizio educativo per il bambino;
- i luoghi e gli spazi, infine, del vivere sociale (i parchi, le strade, i negozi...) non sono adeguati alle esigenze dei bambini piccolissimi e dei loro genitori.

Eppure gli studi e le ricerche scientifiche elaborate negli ultimi 20 anni in campo neurologico, psicologico e pedagogico hanno modificato radicalmente l'immagine del neonato: non più un essere bisognoso solo di cure ed esclusivamente ricettivo ma persona dotata fin dalla nascita di competenze relazionali, in grado di comunicare attivamente, di rispondere in modo adeguato ai segnali dell'ambiente e di adattare di conseguenza il suo comportamento. Hanno, inoltre, dimostrato sempre più chiaramente che molto del futuro di un bambino si gioca nei primi due anni di vita e che la qualità dell'accoglienza alla nascita e il tipo di relazione precoce che il neonato stabilisce con i suoi genitori sono fattori determinanti per il suo sviluppo.

Alla scarsa visibilità dei neonati corrisponde una scarsa attenzione ai bisogni dei genitori che li mettono al mondo e si prendono cura di loro. Le evidenti trasformazioni del tessuto sociale, la ridotta rete degli aiuti informali, l'insufficienza dei servizi di sostegno, gli attuali ritmi di vita, hanno determinato un aumento dello stress, delle ansie, dei sentimenti depressivi, della fragilità e del senso di fatica fisica ed emotiva, tanto che la decisione di mettere al mondo un figlio è diventata una scelta coraggiosa piuttosto che naturale.









































































































































































































































