

SUPPLEMENTO della RIVISTA

Istituto
degli
Innocenti



RASSEGNA BIBLIOGRAFICA INFANZIA e ADOLESCENZA

PERCORSO TEMATICO

LA PARTECIPAZIONE DI BAMBINE
E BAMBINI, RAGAZZE E RAGAZZI
ALLE ATTIVITÀ CHE LI RIGUARDANO

3

2022

CENTRO NAZIONALE
DI DOCUMENTAZIONE
E ANALISI
PER L'INFANZIA
E L'ADOLESCENZA

CENTRO
DI DOCUMENTAZIONE
PER L'INFANZIA
E L'ADOLESCENZA
REGIONE TOSCANA

NUOVA SERIE
n. 3-2022

ISTITUTO
DEGLI INNOCENTI
FIRENZE



Capo del Dipartimento

Ilaria Antonini

Ufficio II - Politiche per la famiglia

Dirigente coordinatore

Tiziana Zannini

**Servizio II - Promozione dei servizi per la famiglia,
relazioni internazionali e comunitarie**

Dirigente coordinatore

Alfredo Ferrante

Presidente

Maria Grazia Giuffrida

Direttore generale

Sabrina Breschi

Direttore Area Infanzia e Adolescenza

Aldo Fortunati

Servizio documentazione, biblioteca e archivio storico

Anna Maria Maccelli

Direttore responsabile

Aldo Fortunati

Coordinatore Comitato di redazione

Anna Maria Maccelli

Comitato di redazione

Alfredo Ferrante, Alessandro Salvi

Coordinamento esecutivo

Paola Senesi

Progettazione grafica e impaginazione

Rocco Ricciardi, Ana Morales Gallego

Immagine di copertina

Attività rurali, lavoro di gruppo, 7 anni

(Pinacoteca internazionale dell'età evolutiva

Aldo Cibaldi del Comune di Rezzato - www.pinac.it)

Periodico trimestrale registrato presso il Tribunale di Firenze con n. 4963 del 15/05/2000

Pubblicato online nel mese di ottobre 2022

Ultimo accesso alle risorse elettroniche 20/10/2022

Istituto degli Innocenti

Piazza SS. Annunziata, 12 - 50122 Firenze

tel. 055 2037363 - fax 055 2037205

email: biblioteca@istitutodegliinnocenti.it

www.minori.gov.it

www.minoritoscana.it

www.istitutodegliinnocenti.it



Assessorato alle Politiche sociali

Serena Spinelli

Settore Innovazione sociale

Alessandro Salvi

SUPPLEMENTO della RIVISTA

RASSEGNA BIBLIOGRAFICA INFANZIA e ADOLESCENZA

3
2022

PERCORSO TEMATICO

LA PARTECIPAZIONE DI BAMBINE
E BAMBINI, RAGAZZE E RAGAZZI
ALLE ATTIVITÀ CHE LI RIGUARDANO

NUOVA SERIE
n. 3-2022

CENTRO NAZIONALE
DI DOCUMENTAZIONE
E ANALISI
PER L'INFANZIA
E L'ADOLESCENZA

CENTRO
DI DOCUMENTAZIONE
PER L'INFANZIA
E L'ADOLESCENZA
REGIONE TOSCANA

PERCORSO DI LETTURA p. 5

Diritto alla partecipazione di bambini, bambine, ragazzi e ragazze: il percorso dell'acquisizione di una consapevolezza

di Antonietta Varricchio

PERCORSO FILMOGRAFICO p. 21

Non siamo isole: la partecipazione di bambine e bambini, ragazze e ragazzi tra pubblico e privato

di Silvia Nugara

INDICE

PERCORSO TEMATICO

LA PARTECIPAZIONE
DI BAMBINE E BAMBINI,
RAGAZZE E RAGAZZI
ALLE ATTIVITÀ
CHE LI RIGUARDANO

PER- CORSO DI LET- TURA

PERCORSO TEMATICO

LA PARTECIPAZIONE
DI BAMBINE E BAMBINI,
RAGAZZE E RAGAZZI
ALLE ATTIVITÀ
CHE LI RIGUARDANO

PERCORSO DI LETTURA

DIRITTO ALLA PARTECIPAZIONE DI
BAMBINI, BAMBINE, RAGAZZI E RAGAZZE:
IL PERCORSO DELL'ACQUISIZIONE DI
UNA CONSAPEVOLEZZA

*Antonietta Varricchio, esperta di diritto di
famiglia e tutela dei minori, collaboratrice Area
Infanzia e Adolescenza, Istituto degli Innocenti*

SOMMARIO

Il percorso storico della partecipazione di bambini, bambine, ragazzi e ragazze	p. 6
Le qualità della partecipazione	p. 10
Le declinazioni della partecipazione nei contesti territoriali	p. 13
Una pluralità di esperienze con un solo comune denominatore	p. 16

IL PERCORSO STORICO DELLA PARTECIPAZIONE DI BAMBINI, BAMBINE, RAGAZZI E RAGAZZE

Agli occhi della comunità e delle istituzioni, la partecipazione dei giovani alla vita pubblica sembra ormai aver acquisito un ruolo particolarmente significativo rispetto al passato, guadagnando terreno soprattutto nella programmazione delle politiche legislative. Ma cosa significa partecipazione? In che modo si garantisce l'applicazione del diritto? È una garanzia che bambini, bambine, ragazze e ragazzi devono conquistare, o piuttosto un dovere che la classe adulta adempie nei confronti dell'infanzia e dell'adolescenza? Andy Biggart, (2006, p. 34) parla della partecipazione come di una «corrispondenza almeno parziale tra l'individuale e il collettivo, in altre parole la negoziazione attiva tra l'interesse personale e le esigenze della società», specificando che la partecipazione è un accessorio indefettibile della cittadinanza, e in ogni società civile che si rispetti i diritti dell'individuo sono interconnessi allo *status* di cittadino.

La partecipazione è dunque un processo perché implica la costruzione di un certo *setting* relazionale che permetta alle persone di sentirsi parte, di sentire riconosciute le proprie istanze, di esercitare un potere effettivo, di sperimentare processi decisionali efficaci e democratici, di prevedere le possibilità di riuscita, di sostenere la possibilità di conflitti e della loro soluzione. Per rappresentare con maggiore dettaglio il diritto alla partecipazione, e per meglio comprenderne il significato, occorre innanzitutto evidenziare la sottile linea di demarcazione che lo separa dal diritto all'ascolto.

Il primo riconoscimento indiretto del diritto alla partecipazione lo ritroviamo nella Convenzione sui diritti dell'infanzia (Crc)¹, approvata dall'Assemblea generale delle Nazioni Unite nel 1989 e ratificata dall'Italia nel 1991². Al primo comma dell'articolo 12 è previsto che «gli Stati parti garantiscono al bambino capace di discernimento il diritto di esprimere liberamente la sua opinione su ogni questione che lo interessa [...]». Il diritto di espressione così garantito, deve essere inteso, innanzitutto, come il diritto di manifestare il proprio pensiero partecipando attivamente e in prima persona alla realizzazione di una garanzia. Ma affinché tale evento si compia è necessario che il diritto a esprimersi abbia spazio per realizzarsi e trovi, al tempo stesso, terreno fertile per evolversi e progredire. Le condizioni utili sono racchiuse nel diritto del bambino e della bambina a essere ascoltati e nel dovere/onere dell'adulto ad ascoltare compiendo un passo indietro rispetto alla propria posizione di dominio e al ruolo di supremazia. Il diritto all'ascolto, con il quale alle volte è associato (e spesso confuso) il diritto di espressione, è garantito prima di tutto dal secondo comma dell'articolo 12 della Crc, secondo cui «a tal fine, si darà in particolare al bambino la possibilità di essere ascoltato in ogni procedura giudiziaria o amministrativa che lo riguarda, sia direttamente, sia tramite un rappresentante o un organo appropriato, in maniera compatibile con le regole di procedura della legislazione nazionale». Il Comitato sui diritti dell'infanzia, che redige Commenti generali proprio per dettagliare come interpretare e attuare ogni singolo articolo della Convenzione, nel 2009 ha redatto il Commento generale n. 12 relativo allo stesso articolo Crc, spiegando che per gli Stati parti vige l'obbligo di porre in essere tutte le misure necessarie per attuare pienamente il diritto alla partecipazione di tutti i bambini, le bambine e gli adolescenti alle decisioni che li riguardano. Difatti, gli Stati parti hanno confermato il proprio impegno nella messa in pratica e attuazione dell'art. 12 durante la ventisettesima sessione speciale dell'Assemblea generale delle Nazioni Unite

1 Onu (1989). Convention on the Rights of the Child, english version (<https://www.unhcr.org/uk/4aa76b319.pdf>).

2 Legge 27 maggio 1991, n. 176, *Ratifica ed esecuzione della convenzione sui diritti dell'infanzia, fatta a New York il 20 novembre 1989*.

dedicata all'infanzia. Nonostante ciò, si legge nel Commento che «nella maggior parte delle società, la realizzazione del diritto dei bambini e degli adolescenti di esprimere le proprie opinioni in merito all'ampia gamma di questioni che li riguardano, e di vedere che queste opinioni vengano debitamente prese in considerazione, continua a essere ostacolato da pratiche e consuetudini di lunga data e da barriere politiche ed economiche».

La partecipazione, dunque, si inserisce in un percorso di crescita – individuale ma anche collettivo – proprio di un Paese democratico, la cui funzione educativa ricade in capo alle istituzioni che la attuano con politiche legislative e linee programmatiche di realizzazione. Ma se a oggi tale programmazione risulta essere quasi ordinaria, in passato le cose erano diverse. I primi Centri europei della gioventù (Strasburgo, 1972; Budapest, 1995), gestiti insieme ai rappresentanti delle organizzazioni dei giovani nascono negli anni '70, ma è solo nel 1985 che, per la prima volta, l'Onu si occupa di partecipazione programmando e realizzando l'Anno internazionale della gioventù, pubblicizzato con lo slogan "Partecipazione, sviluppo, pace". Solo 4 anni dopo, nel 1989, debutta il primo programma d'azione comunitaria Gioventù per l'Europa, a opera della Commissione europea³ con l'intento di promuovere attività di scambio tra i giovani e gli adolescenti dei vari Paesi membri. Nel 1992, viene emanata la prima Carta europea della partecipazione dei giovani alla vita locale e regionale⁴ a opera del Congresso europeo delle autorità locali e regionali presso il Consiglio d'Europa sulla convinzione che «la partecipazione dei giovani richiede la volontà degli enti locali e regionali di creare un clima culturale e le condizioni favorevoli per stimolare il loro contributo effettivo e significativo»⁵.

Le politiche giovanili sulla partecipazione, nel frattempo, si trasformano in un sentire comune e condiviso a livello mondiale. Sempre nel '92, a Rio de Janeiro si tiene la Conferenza delle Nazioni Unite su ambiente e sviluppo (Unced) che si chiude con la sottoscrizione, da parte di oltre 170 Paesi di tutto il mondo, dell'Agenda 21, un documento di intenti e obiettivi programmatici su ambiente, economia e società, in cui è possibile rinvenire la sezione dedicata al rafforzamento del ruolo delle forze sociali e agli strumenti di attuazione. A tale documento, qualche anno dopo, ha fatto seguito l'Agenda 2030 per lo sviluppo sostenibile⁶, un programma d'azione per le persone, il pianeta e la prosperità. L'approccio partecipativo e inclusivo delle comunità locali nei processi decisionali di sviluppo è trasversale e presente in tutti gli obiettivi dell'Agenda 2030, nella quale si legge che «il raggiungimento del pieno sviluppo del potenziale umano e dello sviluppo sostenibile [...] potrà realizzarsi solo garantendo parità di accesso a un'educazione di qualità, alle risorse economiche e alla partecipazione politica». Ai fini della sua attuazione, sono stati finanziati una ventina di progetti che prevedono in tutte le regioni italiane attività partecipative per l'elaborazione di strategie di sviluppo⁷.

3 Gli articoli 165 e 166 del Trattato sul funzionamento dell'Unione europea (Tfue) costituiscono la base giuridica per l'azione dell'Unione nel settore della gioventù.

4 La Carta è stata riveduta e modificata nel 2003, su richiesta dei giovani partecipanti a una conferenza intitolata "I giovani, protagonisti nelle loro città e regioni", organizzata dal Congresso a Cracovia (Polonia) nel marzo 2002, in occasione del decimo anniversario della Carta.

5 Carta europea della partecipazione dei giovani alla vita locale e regionale, Congresso europeo delle autorità locali e regionali presso il Consiglio d'Europa, gennaio 2017.

6 L'Agenda 2030 per lo sviluppo sostenibile è un programma d'azione per le persone, il pianeta e la prosperità sottoscritto nel settembre 2015 dai governi dei 193 Paesi membri dell'Onu. Essa ingloba 17 Obiettivi per lo sviluppo sostenibile – Sustainable Development Goals, SDGs – in un grande programma d'azione per un totale di 169 target o traguardi.

7 A scopo orientativo, nel 2001, l'Ocse (Organizzazione per la cooperazione e lo sviluppo economico), ha stilato un breve elenco di soli dieci punti. I principi guida per l'informazione, la consultazione e la partecipazione attiva nei processi di *policy making* (cioè dell'analisi delle politiche pubbliche) riguardano: l'impegno, i diritti, la chiarezza, il tempo, l'obiettività, le risorse, il coordinamento, l'*accountability*, la valutazione e la cittadinanza attiva.

Dettata dalla volontà di promuovere nuove forme di governance europea, nel 2001 la Commissione delle comunità europee ha pubblicato il *Libro bianco della commissione europea. Un nuovo impulso per la gioventù europea*, sulla scia della strategia adottata qualche mese prima, e che consisteva nell'aprire il processo decisionale dell'Unione europea alla partecipazione dei cittadini, e in particolare dei giovani. A completamento della prima fase di attuazione del Libro bianco sopracitato, al fine di valorizzare la cittadinanza attiva dei giovani per una migliore occupabilità, il Consiglio europeo ha adottato, nel 2005, il Patto europeo per la gioventù⁸, applicando un metodo aperto di coordinamento e includendo la dimensione giovanile in politiche nazionali oltre che locali. La partecipazione continua a essere oggetto di studio e programmazione politica, tanto che qualche anno dopo viene adottata la Risoluzione del Consiglio del 27 novembre 2009⁹ *su un quadro rinnovato di cooperazione europea in materia di gioventù*. Nella sezione del documento relativa agli obiettivi per i giovani e alle possibili iniziative degli Stati membri e della Commissione, tra le iniziative generali risalta quella di «promuovere e sostenere il coinvolgimento e la partecipazione dei giovani e delle organizzazioni giovanili nell'elaborazione, attuazione e valutazione delle politiche».

Per il periodo 2010-2018, la Commissione europea fissa azioni programmatiche dirette a incentivare la partecipazione dei giovani favorendo strumenti di dialogo, collaborazione e crescita con le istituzioni a ogni livello, da quello locale a quello europeo. Tali azioni le rinveniamo nella Comunicazione della Commissione al Consiglio, al Parlamento europeo, al Comitato economico e sociale europeo e al Comitato delle regioni dal titolo *Una strategia dell'Unione europea per investire nei giovani e conferire loro maggiori responsabilità - Un metodo aperto di coordinamento rinnovato per affrontare le sfide e le prospettive della gioventù*. Infine, il 26 novembre 2018, il Consiglio dell'Unione europea ha adottato una Risoluzione sulla strategia dell'Unione europea per la gioventù 2019-2027¹⁰ sostenendo la necessità di promuovere la partecipazione dei giovani alla vita civica e democratica, e di mettere in contatto tra loro i giovani a livello mondiale per promuovere la partecipazione volontaria.

A livello europeo, molto si è fatto in termini di politiche legislative sulla partecipazione. Vediamo, invece, cosa è accaduto nel nostro territorio.

Nel nostro Paese, uno dei primi provvedimenti in tema di politiche per l'infanzia e l'adolescenza è stata la legge 28 agosto 1997, n. 285, finalizzata a promuovere la partecipazione dei bambini, delle bambine e degli adolescenti alla vita della comunità locale, anche amministrativa. Tale legge è risultata fondamentale, in particolar modo, per il supporto di progetti a carattere sperimentale.

Lungo il percorso della legge (ormai ben avviato), è intervenuta la legge 8 novembre 2000, n. 328, *Legge quadro per la realizzazione del sistema integrato di interventi e servizi sociali*, attribuendo agli enti locali compiti di programmazione e realizzazione delle politiche sociali prima di competenza dell'amministrazione centrale. Da qui, il terzo settore – definito come un insieme di enti di carattere privato che agiscono in diversi ambiti¹¹ – viene riconosciuto

⁸ Comunicazione della Commissione al Consiglio *sulle politiche europee concernenti la gioventù, Rispondere alle preoccupazioni dei giovani in Europa - attuare il patto europeo per la gioventù e promuovere la cittadinanza attiva*, {SEC(2005)693}.

⁹ (2010-2018) (2009/C 311/01).

¹⁰ Per maggiori informazioni, si consiglia di visitare il sito <https://progeu.org/strategia-dellunione-europea-per-la-gioventu-2019-2027/> (ultima consultazione 27/08/2022).

¹¹ <https://www.cantieretozsetto.it/>

come legittimo intermediario e interlocutore nell'ambito dei tavoli di programmazione e messa in opera delle politiche sociali. Grazie a questa disposizione normativa, sono state avviate – su tutto il territorio nazionale – diverse esperienze di democrazia partecipata che hanno visto il coinvolgimento di bambini, bambine, ragazze e ragazzi nell'ambito dei servizi sociali. Il passaggio da un sistema di governo che ritiene lo Stato centrale in tutte le iniziative e azioni pubbliche, a un sistema di governance che permette di attuare la democrazia a più livelli, è risultato determinante per una svolta nella prospettiva di attuazione delle politiche per l'infanzia e l'adolescenza, nell'ottica di una democrazia partecipata. Si accresce e si espande il principio della sussidiarietà in un sistema dove il settore pubblico e il mercato si completano grazie al supporto delle attività svolte dal terzo settore che, in questo modo, potenzia il suo operato anche grazie all'impegno di diverse associazioni di volontariato che sul territorio operano da collettore tra domanda (popolazione) e offerta (settore pubblico).

Nel nostro Paese, anche a causa della mancanza di una legislazione unitaria, per diverso tempo è mancato un organo istituzionale che si occupasse di politiche giovanili rappresentandole anche a livello europeo. La necessità sempre maggiore di dare risposte adeguate ed efficaci alle sempre crescenti problematiche giovanili, ha fatto sì che nel 2006 nascesse il Dipartimento per le politiche giovanili – in quel caso in combinato con il settore delle attività sportive¹² – a cui sono stati affidati diversi compiti tra cui la valorizzazione in vari ambiti attinenti la vita pubblica dei diritti dei più giovani, e il sostegno della loro diffusione a livello europeo, con l'obiettivo di una partecipazione più diretta e immediata dei giovani, l'accesso ai progetti e ai finanziamenti europei e lo scopo di una responsabilizzazione su larga scala. Vengono così attuate nuove politiche pubbliche in favore dei giovani, che puntano sull'impegno delle istituzioni aderenti nel valorizzare principi come l'inclusione e la collaborazione. Tra gli ambiti principali di intervento, si rinviene la partecipazione, intesa come la necessità di coinvolgere attivamente i giovani nello sviluppo della società e nelle decisioni di governo.

A livello regionale solo Emilia-Romagna e Toscana sono intervenute con una specifica legge sulla partecipazione. La Regione Emilia-Romagna ha approvato la sua prima legge sulla partecipazione nel 2010, avviando poi il percorso di revisione nel 2016. Una decisione determinante è stata quella di affiancare al processo istituzionale di revisione, anche un percorso di ascolto partecipato del territorio, che è stato chiamato "Diciamo la nostra". Al termine degli incontri è stato presentato un progetto di legge per una nuova legge sulla partecipazione, approvato in Aula il 17 ottobre 2018 e pubblicato il 22 ottobre, diventando così la legge regionale 22 ottobre 2018, n. 15, *Legge sulla partecipazione all'elaborazione delle politiche pubbliche. Abrogazione della legge regionale 9 febbraio 2010, n. 3*. Con la stessa legge è stata istituita la Giornata della partecipazione con l'obiettivo di promuovere e diffondere la cultura della partecipazione sull'intero territorio regionale.

Con la legge regionale 2 agosto 2013, n. 46, *Dibattito pubblico regionale e promozione della partecipazione alla elaborazione delle politiche regionali e locali*, la Regione Toscana riconosce il diritto dei cittadini alla partecipazione attiva nell'elaborazione delle politiche pubbliche regionali e locali; «[...] una società più partecipe dei processi di coesione e inclusione, oltre i tradizionali modelli dello stato sociale, significa anche una società più coinvolta attraverso nuove forme di partecipazione fra diversi livelli istituzionali, associazioni, movimenti, ecc.». Grazie a questa legge, si è dato luogo all'istituzione del Dibattito pubblico

¹² Il Ministero per le politiche giovanili e le attività sportive (Pogas) è stato istituito per la prima volta dal Governo Prodi nel maggio del 2006, con una scelta che lo colloca al fianco degli altri ministeri per i giovani e lo sport presenti in quasi tutti i Paesi dell'Unione europea.

regionale, è stata garantita un'azione di sostegno ai processi locali di partecipazione e, infine, tramite una serie di modifiche alla legislazione regionale vigente, è stato assicurato il rafforzamento e l'estensione degli svariati momenti di partecipazione già previsti nelle politiche regionali. Con la legge 2 agosto 2013, n. 46, è stata istituita L'Autorità regionale per la garanzia e la promozione della partecipazione a cui è affidato il compito di promuovere la partecipazione dei cittadini nei processi di costruzione delle politiche regionali e locali.

Questo, il lungo percorso che il diritto alla partecipazione ha compiuto da un punto di vista di programmazione e attuazione delle politiche legislative, sociali e giovanili.

LE QUALITÀ DELLA PARTECIPAZIONE

Com'è cambiata l'idea di partecipazione negli ultimi decenni? A inizio percorso ci siamo detti che il mondo delle politiche legislative ha acquisito una certa coscienza nei confronti della partecipazione. Cerchiamo ora di capire quali sono gli ambiti di questa consapevolezza, e quali i limiti.

Disabilità

Intorno al 2005 nei convegni di pedagogia, come nei testi che riguardano l'integrazione di ciascuno nel tessuto sociale, fa la sua comparsa il termine inclusione¹³. La Convenzione Onu del 1989¹⁴ indica, tra i principi fondamentali, «la piena ed effettiva partecipazione e inclusione nella società di ogni bambino» (art. 3). Al tempo stesso, nel nostro ordinamento sono riconosciuti tre tipi di inclusione: sociale, educativa e scolastica. In tutti questi aspetti, c'è un tema trasversale, che potrebbe intervenire come un comune denominatore in ciascuna declinazione dell'inclusione, ed è la disabilità.

Il Dizionario di economia e finanza¹⁵ definisce la disabilità come la condizione di chi, in seguito a una o più menomazioni strutturali o funzionali, ha una ridotta capacità d'interazione con l'ambiente sociale rispetto a ciò che è considerata la norma; pertanto è meno autonomo nello svolgere le attività quotidiane e spesso in condizioni di svantaggio nel partecipare alla vita sociale. Quando si parla di società, si fa riferimento anche alle politiche di attuazione e in tal caso, parlare di politiche inclusive significa parlare di cittadinanza e di istituzioni con responsabilità comuni.

Inclusione della disabilità e partecipazione sono due propositi irrinunciabili per rilanciare i temi della non discriminazione e delle pari opportunità. Anche l'Agenda 2030 per lo sviluppo sostenibile prevede un simile obiettivo¹⁶: «entro il 2030, potenziare e promuovere l'inclusione sociale, economica e politica di tutti, a prescindere da età, sesso, disabilità, razza, etnia, origine, religione, status economico o altro». Un esempio di attuazione di quanto previsto nell'Agenda 2030, ci è fornito dalla Provincia autonoma di Bolzano che, nel 2015¹⁷ ha emanato una legge provinciale per la «partecipazione e inclusione delle

¹³ Il dizionario Treccani riporta così la definizione di inclusione: «L'atto, il fatto di includere, cioè di inserire, di comprendere in una serie, in un tutto; immissione, inserimento, introduzione (spesso contrapposto a esclusione)».

¹⁴ Convention on the Rights of the Child, New York, 20 November 1989.

¹⁵ Disabilità, in Dizionario di economia e finanza, Istituto dell'enciclopedia italiana, 2012.

¹⁶ 10.2 del goal 10: Ridurre l'ineguaglianza all'interno di e fra le Nazioni.

¹⁷ Legge provinciale 14 luglio 2015, n. 7.

persone con disabilità»¹⁸ con la finalità di promuovere e garantire alle stesse pari opportunità in tutti gli ambiti della vita, in attuazione della Convenzione Onu sui diritti delle persone con disabilità¹⁹ e nel rispetto delle disposizioni statali ed europee.

Inclusione scolastica. Inclusione educativa. Inclusione sociale.

La scuola è un luogo privilegiato dove, attraverso l'istruzione, si diffonde e insegna l'educazione. Tutte le attività programmate e messe in atto hanno l'obiettivo di sviluppare nel bambino e nella bambina il senso di appartenenza e il concetto di comunità, di trasmettere loro saperi e strumenti utili per affrontare il domani e coltivare la loro autostima in modo da scoprire i loro talenti e metterli a frutto con giudizio. La scuola, al fianco della famiglia, ha un ruolo fondamentale nell'accompagnamento verso l'autodeterminazione. Ma ogni bambino, bambina, ragazza e ragazzo è diverso dall'altro e la scuola, deve lavorare per poter spostare l'attenzione dalla diversità all'unicità. Non sono il ragazzo o la ragazza a doversi adattare al sistema, bensì il sistema che deve plasmarsi sulle loro caratteristiche. Occorre, quindi, che la scuola, dall'infanzia al livello superiore, sappia predisporre per realizzare l'accoglienza di ogni allievo attraverso un progetto formativo specifico per ciascuno, capace di portare a maturazione tutte le embrionali qualità e risorse, traducendole in autostima, determinazione e autonomia. In sostanza, va combattuto il rischio costante di una deresponsabilizzazione delle istituzioni nella programmazione delle politiche inclusive, proprio a iniziare dal ruolo fondamentale della scuola.

L'integrazione scolastica è tale se riesce ad accogliere tutti, nessuno escluso. La Corte costituzionale prima e la legge quadro sull'handicap poi, hanno posto fine a ogni dubbio interpretativo: l'art. 43 della legge quadro 5 febbraio 1992, n. 104 ha abrogato i limiti presenti nella legge 30 marzo 1971, n. 18 ove si potevano intendere esclusi dalle classi integrate i soggetti «affetti da gravi deficienze intellettive o da menomazioni fisiche di tale gravità da impedire o rendere molto difficoltoso l'apprendimento o l'inserimento». Il punto di partenza è inquadrare l'alunno nella sua interezza, conteggiando l'impatto della minorazione sulla personalità, ma anche e soprattutto le attitudini individuali. Come affermato da Ianes e Cramerotti (2009, p. 420) «i docenti devono essere in grado di coniugare con un taglio sistemico le dimensioni di personalizzazione/individualizzazione, differenziazione, flessibilità, integrazione a diversi livelli: programmatico, metodologico-operativo, organizzativo». Accogliere, sostenere e rendere autonomo è una sfida della scuola che si realizza attraverso il Piano educativo individualizzato, per costruire un cammino che dia un senso – con dignità e in assenza di buonismo – alla permanenza in classe e con la classe dell'alunno.

Negli ultimi anni, la scuola sta subendo una profonda trasformazione con il proposito e l'aspirazione di dare vita a un sistema formativo inclusivo, capace di assicurare a ogni singolo alunno la piena partecipazione alla vita scolastica, eliminando tutti gli ostacoli e le barriere che rendono difficoltoso l'apprendimento e la crescita. Fabio Bocci (2018), nel parlare di *Contesti e scenari dell'inclusione* riduce a tre le dimensioni – interconnesse – con cui la scuola, oggi, deve confrontarsi: le culture inclusive, le politiche inclusive (del socializzare comunitariamente) e le pratiche inclusive.

¹⁸ Art. 2, «La presente legge si rivolge a persone con durature menomazioni fisiche, cognitive o sensoriali, le quali, in interazione con barriere di diversa natura, possono ostacolare la loro piena ed effettiva partecipazione, su base di uguaglianza, nella società».

¹⁹ Ratificata in Italia con legge 3 marzo 2009, n. 18.

Agire in campo educativo con i disabili significa confrontarsi e/o scontrarsi con i limiti della natura e dell'uomo, ma anche impegnarsi per tirar fuori dall'alunno potenzialità, resilienza e competenze. In questo si sostanzia l'inclusione educativa. La centralità dell'inclusione sociale delle persone con disabilità si ottiene attraverso la tutela e la salvaguardia del diritto all'eguaglianza, alle pari opportunità e alla non discriminazione, e tale custodia si può ottenere grazie all'istruzione, l'educazione, la formazione e il lavoro, cioè attraverso quei mezzi che generano l'inclusione sociale.

Associazionismo

Un ruolo fondamentale nei processi di socializzazione e di inserimento nella società può essere svolto dalla partecipazione associativa. Associazioni sportive, educative o di volontariato socioassistenziali: in ogni caso, si tratta di realtà che vivono e conoscono il territorio e che hanno l'obiettivo di migliorare la compagine sociale. I giovani sono spesso considerati una risorsa del territorio, per le idee innovative, l'entusiasmo, la capacità di guardare oltre i problemi. Accade sovente che si facciano portatori delle istanze del territorio, mettendoci la faccia, facendo la loro parte di cittadini e attivandosi per contribuire a risolvere le difficoltà del territorio.

Giovanni Rovati (2011, p. 31-50) a tal proposito scrive «è innegabile che la partecipazione alle organizzazioni di volontariato è considerabile, a tutti gli effetti, una componente essenziale della cittadinanza attiva». Le variabili per cui si sceglie un tipo di associazione piuttosto che un altro, sono molteplici e determinanti, ma l'ago della bilancia pende soprattutto verso le concrete possibilità partecipative a disposizione dei partecipanti. I giovani hanno il bisogno di confrontarsi e colloquiare alla pari con le istituzioni, nella consapevolezza di ruoli diversi e, alle volte, di prospettive non collimanti. C'è, inoltre, l'esigenza di percepire che le energie impiegate non vadano disperse, di sentire che non si è soli a lottare, di essere appoggiati dalle istituzioni e condividere progetti e speranze. I giovani, oggi, si interessano molto più di politica, si accostano alla questione della cittadinanza attiva in maniera differente dal passato, per via di una presa di coscienza, delle mutate condizioni biografiche, delle visioni e dei modi di interpretare il mondo, della percezione di futuro. Ciò che è cambiato, però, non è la passione o l'entusiasmo, ma unicamente il modo di stare nelle situazioni. Non si tratta di adempiere a un dovere morale, ma la messa in circolo e la condivisione di qualcosa di più: più gratificante, più stimolante e più efficace.

Le politiche europee e nazionali hanno realizzato molteplici investimenti per realizzare procedure e strumenti di *e-government* al fine di rendere più efficienti i servizi forniti. Nonostante ciò, persistono forti dubbi circa l'efficacia, da parte delle istituzioni, degli interventi posti in essere per consentire l'effettiva partecipazione dei giovani ai processi democratici, partecipazione che, nel tempo si è andata trasformando, mutando forma, dimensioni e vigore. Basti pensare alla *e-democracy*²⁰, come forma di democrazia partecipativa e/o diretta, quale espressione di un diritto di cittadinanza a concorrere alla partecipazione dei processi democratici (evoluzioni politiche e consultazioni popolari) attraverso l'utilizzo delle moderne tecnologie dell'informazione e della comunicazione (in particolare Web 2.0). È per questo che oggi, più propriamente, si parla di *e-participation* che accorcia le distanze, assicura la presenza, abbrevia i tempi. L'interesse dei giovani e degli adolescenti va verso forme di comunicazione-partecipazione mediata dall'Information

²⁰Democrazia digitale, o democrazia elettronica, contrazione in inglese di electronic democracy.

and Communication Technologies (ICT)²¹. Detto ciò, si rileva l'importanza di valutare la necessità di potenziare i processi di *e-participation*, valorizzando i momenti di ascolto dei giovani, non solo in relazione all'efficacia e all'efficienza delle politiche legislative, ma anche nella prospettiva di comprendere le prioritarie esigenze del tessuto sociale. Che sia quindi un compito, un diritto/dovere, un mandato educativo adulto quello di assumersi la responsabilità (politica, in senso lato) di determinare le condizioni e le sorti del diritto dei giovani di partecipare alla sana determinazione del vivere collettivo.

LE DECLINAZIONI DELLA PARTECIPAZIONE NEI CONTESTI TERRITORIALI

Il sistema integrato 0-6

Come già anticipato nelle righe precedenti, il concetto di partecipazione si è fatto strada evolvendo nel suo significato e trovando le applicazioni più disparate nei vari contesti della società.

Il dizionario De Mauro definisce la partecipazione come «il prendere parte a un'attività collettiva, sia semplicemente con la propria presenza, sia contribuendo al compiersi dell'attività stessa». A pensarci bene, è una definizione attribuibile a ogni categoria e a ogni fascia di età, da 0 anni in su. Jerome Bruner (psicologo statunitense che ha dato notevoli contributi allo sviluppo della psicologia cognitiva, della psicologia culturale e della psicologia dell'educazione) sottolinea quanto sia importante cominciare bene nel parlare di educazione, laddove il cominciare è inteso come educare bene sin dai primi mesi di vita. Questo vuol dire che anche i bambini e le bambine che frequentano il servizio educativo per l'infanzia (pubblico, privato o privato convenzionato) organizzato per accogliere i bambini e le bambine fino ai 3 anni d'età, deve avere una programmazione basata su alcuni punti cardine plasmati sulle singole caratteristiche di ciascuno. Negli anni sono stati condotti diversi studi, a livello mondiale, che hanno dimostrato la smisurata capacità di apprendimento dei bambini e delle bambine durante i primi 3 anni di vita. La pedagogia partecipativa, come scrive Graça Bandola Cardoso (2019, p. 16-19)²² considera il bambino e la bambina come soggetti attivi, incuriositi e appassionati, ma soprattutto stimolati a sviluppare la propria personalità e i propri interessi, affinché possa consapevolmente, nel tempo, valorizzare le proprie capacità e prendere parte, con coscienza, alla società che lo circonda. Uno dei punti cardine della pedagogia partecipativa è il concetto di *agency*, introdotto da Anthony Giddens²³ sul finire degli anni '90, e inteso come la capacità degli individui di agire autonomamente e fare le proprie scelte.

Perché ciò avvenga è necessario che l'adulto di riferimento (e le altre figure autorevoli con cui il bambino e la bambina si interfacciano nella loro routine), si metta in fase di ascolto per meglio comprendere le loro esigenze e per fornire strumenti adatti a orientare il loro percorso. Fondamentale sarà il linguaggio, ma ancora più importante sarà tutta la

²¹ ICT (def. Treccani): tecnologie riguardanti i sistemi integrati di telecomunicazione (linee di comunicazione cablate e senza fili), i computer, le tecnologie audio-video e relativi software, che permettono agli utenti di creare, immagazzinare e scambiare informazioni. Rilevanti incentivi economici favoriscono questo processo di integrazione, promuovendo la crescita delle imprese attive nel settore.

²² Graça Bandola Cardoso, Pedagogie partecipative al nido, in *Bambini*. - A. 30, n. 1 (gennaio 2014), p. 16-19.

²³ Anthony Giddens, è un sociologo inglese ed è considerato, oggi, uno dei più conosciuti e autorevoli scienziati sociali a livello mondiale.

comunicazione non verbale e le fasi preverbal²⁴ (per citare Malaguzzi, *I cento linguaggi dei bambini*), in cui è necessario essere predisposti all'ascolto per riconoscere al bambino e alla bambina la possibilità di realizzarsi e prendere parte con i propri ritmi e le proprie declinazioni. Per questo oggi, molto più che nel passato, si parla di competenza partecipativa e del diritto del bambino e della bambina a partecipare. Il rovescio della medaglia è nell'obbligo morale e civico dell'adulto di includere i bambini e le bambine in contesti che possano essere adatti (o adattati) a loro, agevolandone la partecipazione con pratiche pedagogiche coerenti ed efficaci. Come sostiene Aldo Fortunati (2018, p. 22)²⁵, è «l'idea che il protagonismo dei bambini sia non solo un concetto da evocare, ma una potenzialità intorno cui animare condizioni e opportunità». Va da sé che il nido sia fundamentalmente un ambiente educativo di interazione con i propri pari e con figure diverse da quelle genitoriali, in cui si sviluppano esperienze di vita che operano in modo transazionale.

Ma perché diffondere una cultura della partecipazione nei servizi educativi 0-6? Quale idea di bambino e di bambina si vuole promuovere attraverso la prospettiva partecipativa? Come renderla elemento di qualità dei servizi? Questi, e molti altri, sono gli interrogativi che Monica Amadini²⁶ (2020) si è posta nella convinzione che i servizi per l'infanzia possano generare forme di partecipazione, producendo cultura, originando comunità educanti che condividono progetti e obiettivi. Educare alla partecipazione attraverso la partecipazione non è un semplice slogan, ma un impegno verso la creazione di percorsi educativi che vogliono riportare i bambini e le bambine al centro dei contesti di vita, protagonisti insieme agli adulti dei propri processi di crescita.

Lo scoutismo

«Si impara da piccoli a diventare grandi» è una tra le frasi più famose di Sir Robert Baden Powell, fondatore dello scoutismo, che spiega l'obiettivo del movimento scout nelle diverse branche in cui si suddivide e sviluppa la struttura. Nato nel 1907²⁷ dall'illuminante idea di un militare anticonvenzionale (Baden Powell), lo scoutismo è, ancora oggi, un movimento capace «di educare le persone e non gli individui», come affermato da Cristina De Luca (allora sottosegretaria di Stato al Ministero per la solidarietà sociale, oggi Presidentessa del Centro dei servizi per il volontariato), durante un Convegno di studi²⁸ organizzato dall'Associazione guide e scouts cattolici italiani (Agesci) Regione Sicilia nel 2007, in occasione del centenario della nascita del movimento. La forza dello scoutismo, che accoglie i bambini, le bambine, le ragazze e i ragazzi dagli 8 fino ai 21 anni²⁹, sta nell'autoeducazione, che permette, al bambino o alla bambina prima e al ragazzo o alla ragazza poi, di essere l'artefice della propria crescita con consapevolezza, determinazione e con un bagaglio di strumenti utili per destreggiarsi in ogni situazione.

24 V. sul tema Dahlberg G., Moss P., Pence A., *Qualidade na Educação da Primeira Infância*, Porto Alegre, Artmed, 2003.

25 Fortunati A., Pagni B. (a cura di), *I bambini e la rivoluzione della diversità*. San Miniato, La Bottega di Geppetto, 2018, p. 22.

26 Amadini M., *Crescere partecipando: contesti e prospettive educative per il sistema integrato 0-6*. Brescia, Scholé, 2020.

27 Il primo campo scout ebbe luogo dal 31 luglio al 9 agosto 1907 nell'isola di Brownsea, nella Baia di Poole, sulla Manica. 22 ragazzi inglesi tra i 13 e i 16 anni, di diverse classi sociali, si accamparono con Baden Powell, definito "l'eroe di Mafeking", dopo la vittoriosa difesa dell'omonimo luogo durante la guerra anglo-boera del 1899-1902.

28 Si impara da piccoli a diventare grandi. L'intuizione pedagogica dello scoutismo: cento anni di grande gioco per costruire il mondo. Convegno di studi organizzato da Agesci Regione Sicilia, Centro studi e documentazione sullo scoutismo in Sicilia. Catania, 10 novembre 2007.

29 Branca LC (Lupetti-Coccinelle) 8-11 anni, Branca EG (Esploratori-Guide) 12-16 anni; Branca RS (Rover-Scolte) 17-21.

Questo approccio è accompagnato da un elemento fondamentale, quale quello di rendere il bambino, la bambina e l'adolescente partecipi della vita dell'associazione, ma soprattutto della realtà in cui vivono: il metodo scout prevede per i ragazzi e le ragazze dai 12 anni in su, la possibilità di svolgere un servizio a titolo gratuito nell'ambito della comunità locale. Questo tipo di servizio, frutto di un pensiero e un progetto ben precisi, offre la possibilità di conoscere aspetti nuovi della comunità in cui si vive diventandone parte integrante con le proprie azioni e idee, nel tentativo di lasciare il mondo migliore di come lo si è trovato. E migliorare il mondo è quello che hanno provato a fare le Aquile randagie³⁰, gruppo formato da una ventina di ragazzi e ragazze tra gli 11 e i 17 anni della provincia di Milano, legati solo dai valori dello scoutismo, riunitisi con l'avvento del fascismo. Il 9 aprile 1928, con un decreto firmato da Mussolini e dal Re, il regime fascista dichiara soppresso lo scoutismo. Ed è allora che alcuni scout di Milano e Monza, decisi a continuare le attività e tenendo fede alla promessa e alla legge scout, decidono di riunirsi in gran segreto nei boschi della provincia, lontano da occhi indiscreti. È l'inizio dello scoutismo clandestino, storia di passione e di resistenza, nato con l'impegno di «Durare un giorno in più del fascismo».

I Consigli comunali, provinciali, regionali

Nella Parte seconda della Convenzione Onu viene istituito il Comitato sui diritti dell'infanzia con lo scopo di esaminare i progressi compiuti dagli Stati parti nell'esecuzione degli obblighi derivanti dal trattato. Il Comitato, a oggi, è composto da 18 membri designati da diversi Stati parti. Nelle Osservazioni conclusive del 2019 che lo stesso ha rivolto all'Italia, si raccomanda l'istituzionalizzazione dei Consigli dei minorenni sotto forma di appuntamento stabile e la garanzia che essi ricevano un mandato efficace e risorse umane, tecniche e finanziarie adeguate, al fine di facilitare il loro effettivo coinvolgimento nei processi legislativi nazionali rispetto alle questioni che li riguardano. Tra i Consigli dei minorenni ritroviamo i Consigli comunali dei ragazzi (Ccr), vere e proprie scelte strategiche di educazione alla partecipazione democratica e civica per tutti i cittadini. Il primo Consiglio comunale dei ragazzi è stato istituito in occasione dell'anno internazionale dell'infanzia (1979) a Schiltigheim – piccolo borgo a Nord-Est della Francia – nel quale la politica locale e il primo cittadino hanno avuto la visionaria idea di realizzare un'organizzazione politica in cui i bambini, le bambine e gli adolescenti potessero esprimere le loro opinioni, prendere parte alla vita della comunità, sperimentare i valori della partecipazione, esporsi in prima persona e responsabilizzarsi. A seguire, in Francia sono nati moltissimi altri Ccr, coinvolgendo anche altre istituzioni quali ad esempio la scuola. Percorso simile è quello realizzatosi in Italia. Nata grazie alla volontà dei sindaci di piccole e grandi città, l'idea ha poi coinvolto tutte le scuole di ordine e grado, come le più disparate associazioni sul territorio.

Il Consiglio comunale dei ragazzi ha funzioni propositive e consultive da manifestare tramite pareri o richieste nei confronti del Consiglio comunale della città, su temi attinenti la complessa attività amministrativa, e i vari risvolti della vita locale. A riprova dell'efficacia di simili strutture anche in ambito scolastico, nel Regolamento dell'Istituto Comprensivo Falcomatà-Archi³¹ di Reggio Calabria, diretto dalla dirigente scolastica dott.ssa Serafina Corrado, si legge che il Ccr è un reale luogo di scambio, di proposta e di riflessione dove i ragazzi e le ragazze sono protagonisti attivi e positivi della vita del loro Paese. Anche nella

30 Per maggiori informazioni, si consiglia di visitare il sito <https://www.aquilerandagie.it>.

31 <https://www.orizzontescuola.it/il-consiglio-comunale-dei-ragazzi-attivato-nelle-scuole-scarica-un-modello-di-regolamento/>.

Regione Piemonte l'esperienza dei Ccr è molto diffusa e ormai ben radicata, tanto che l'ufficio di Presidenza del Consiglio regionale valorizza e promuove questa fondamentale esperienza, sostenendo la nascita di nuovi Ccr, l'organizzazione di una rete tra tutti quelli esistenti e di gruppi di lavoro tra i referenti dei Ccr interessati. Sul sito della città di Terracina, si legge che il Consiglio comunale dei bambini e dei ragazzi è un organismo di partecipazione dei bambini, delle bambine, delle ragazze e dei ragazzi con lo scopo di educarli a essere cittadini protagonisti della propria città. Altro esempio riuscito è quello del Comune di Milano che, grazie ai fondi della legge n. 285 del 1997, promuove il progetto ConsigliaMi, Milano, città anche dei bambini e delle bambine, dei ragazzi e delle ragazze, per proseguire e arricchire l'esperienza dei Consigli di municipio dei ragazzi e delle ragazze (Cdmrr) avviata negli anni passati in ogni municipio della città.

Esempi in tal senso potrebbero farsene tanti. A ogni modo, tutti hanno in comune lo scopo di favorire la cittadinanza attiva attraverso la partecipazione democratica al governo del territorio, il rispetto del diritto a esprimere le proprie opinioni, l'educazione alla consapevolezza dei diritti e dei doveri civici verso le istituzioni e la comunità.

UNA PLURALITÀ DI ESPERIENZE CON UN SOLO COMUNE DENOMINATORE

Gli ambiti di intervento nei quali i giovani decidono di far sentire le loro voci sono plurimi e diversificati: dall'emergenza climatica, alla compartecipazione nelle politiche attuative, dalla partecipazione ai diritti civili, alla lotta alla mafia. Qualcuno scende in piazza con cartelloni, slogan innovativi e visi più o meno colorati, qualcun altro mobilita la folla attraverso i social. C'è chi utilizzerà modi pacati e pacifici, e chi urlerà a squarciagola le proprie ragioni. Alcune richieste avranno risonanza internazionale, altre si muoveranno entro perimetri più limitati. Ci saranno istanze che smuoveranno le maree arrivando a raggiungere gli obiettivi prefissati e oltre; e richieste che faticheranno a realizzarsi per inconvenienti e intoppi burocratici. Nonostante tutto, il comune denominatore di ciascuna condizione e circostanza, sarà la passione di tante altre persone nel condividere un sentire comune, fatto di entusiasmo, valori e occhi rivolti al futuro. Di seguito, citeremo solo qualche esempio per comprendere quanto vasto sia questo mondo, e quanti effetti a breve e lungo termine sia possibile determinare.

Greta Thunberg (Greta Tintin Eleonora Ernman Thunberg) attivista svedese per lo sviluppo sostenibile e contro il cambiamento climatico. Classe 2003, è diventata il simbolo dell'ambientalismo giovanile. Nota per la pacatezza delle sue proteste, ha ispirato centinaia di migliaia di ragazzi e ragazze in tutto il mondo con i suoi "scioperi del venerdì". Difatti, il suo nominativo è strettamente legato a quello del movimento Fridays for Future, che a oggi è presente in oltre 7mila città in tutti i continenti del mondo e conta oltre 14 milioni di attivisti. Il suo discorso al summit Onu sul clima del 23 settembre 2019 ha avuto un notevole impatto mediatico al grido di «mi avete rubato i sogni e l'infanzia».

Nel 2020, su iniziativa della rivista Pedagogika.it, due insegnanti dell'Istituto F. De André di Rho (Milano) hanno intervistato gli alunni delle loro due classi (3°F e 3°G) ponendo al centro il tema dell'ambiente e l'animazione giovanile degli ultimi periodi creatasi intorno al movimento di Greta Thunberg. Dopo un'iniziale smarrimento, i ragazzi e le ragazze si sono organizzati in attività per cercare di tirar fuori il meglio: si sono confrontati e hanno evidenziato interesse e sensibilità per un argomento così ampiamente al centro dell'attenzione, dimostrando passione e desiderio di cambiare il corso degli eventi.

Malala Yousafzai, figlia di un insegnante e attivista politico, nasce in Pakistan il 12 luglio 1997. È una brillante studentessa, pienamente consapevole delle complesse condizioni di vita in Pakistan sotto l'attacco degli estremisti religiosi. Collabora, giovanissima, con i media locali e internazionali. Sin da subito si distingue per la sua intelligenza e propensione ai diritti civili, in particolare attraverso un blog nel quale denuncia le torture del sistema talebano. Questo suo metterci la faccia le costerà un attentato qualche mese più tardi: è il 2012 quando un commando di talebani assalta il furgone dove Malala sta viaggiando con le compagne di scuola. Per far fronte alle sue condizioni di salute, da subito apparse molto gravi, viene trasportata in Gran Bretagna e rimane per mesi in ospedale. Costretta a vivere all'estero, diventa un'attivista del diritto allo studio e della libertà di pensiero. Nel frattempo, nel 2020, si laurea a Oxford. Dal 2008 a 2009 tiene un blog per la BBC dove racconta senza filtri il regime oppressivo dei talebani e denuncia la condizione femminile in Pakistan. Nel 2014 vince il premio Nobel per la pace. È la più giovane ad aver ottenuto un premio di tale portata.

L'Agesci (Associazione guide e scouts cattolici italiani), nel 2014, ha organizzato una route nazionale coinvolgendo tutti i gruppi scout del territorio nazionale. E nell'ambito del percorso di preparazione all'evento, che si è svolto a San Rossore, si è creato un percorso di scrittura collettiva e partecipata che ha prodotto la *Carta del coraggio*. L'obiettivo è stato quello di costruire un'autentica occasione di ascolto delle ragazze e dei ragazzi, creando le condizioni in cui possano esprimere il proprio punto di vista su coraggio, diritti e futuro, sollecitati da alcune domande: che cosa è "coraggio"? Che cosa abbiamo imparato dalle persone incontrate e dai luoghi e dagli spazi esplorati nell'ambito del lavoro preparatorio condotto nei nostri territori? Che ambiti/luoghi/spazi di impegno vediamo? (Che si può anche esprimere con "se noi avessimo il potere, cambieremmo questo"). Che cosa vogliamo fare, che cosa mi impegno a fare? (Che si può anche esprimere con "che cosa io sono disposto a fare" o "quale cambiamento della mia vita sono disposto a fare per cambiare in meglio il mondo?"). Che cosa chiediamo all'Associazione, alla Chiesa, alle istituzioni? La *Carta del coraggio* è un'occasione unica di ascolto e dialogo con i ragazzi e le ragazze che segna un punto di svolta e di novità da un punto di vista metodologico, politico ed educativo per l'Agesci.

Libera: Associazioni, nomi e numeri contro le mafie. Nata nel 1995, Libera è una rete di associazioni, cooperative sociali, movimenti e gruppi, scuole, sindacati, diocesi e parrocchie, gruppi scout, coinvolti in un impegno non solo contro le mafie, la corruzione, i fenomeni di criminalità e chi li alimenta, ma profondamente "per": per la giustizia sociale, per la ricerca di verità, per la tutela dei diritti, per una politica trasparente, per una legalità democratica fondata sull'uguaglianza, per una memoria viva e condivisa, per una cittadinanza all'altezza dello spirito e delle speranze della Costituzione³². Da sempre Libera lavora con i giovani impegnandosi in attività concrete sul territorio. E!State Liberi! ne è un esempio. Campi di impegno e formazione sui beni confiscati: un progetto finalizzato a valorizzare e promuovere il riutilizzo sociale dei beni confiscati e sequestrati alle mafie, nonché a formare i partecipanti sui temi dell'antimafia sociale e a conoscere i territori coinvolti, attraverso una settimana di vita di campo, immersi in esperienze di impegno sociale e approfondimento. L'area di impegno delle politiche per l'infanzia e l'adolescenza si occupa di contribuire alla garanzia, alla promozione e allo sviluppo di percorsi di autonomia responsabili, legali e sostenibili, in seno alle attività territoriali promosse da Libera. Il lavoro del settore intende sostenere lo sviluppo di pratiche e strumenti nuovi a quelli già esistenti nei presidi territoriali, fornendo più ampi ed eterogenei spazi di espressione e azione al protagonismo giovanile.

³² Per approfondimenti, si consiglia di visitare il sito <https://www.libera.it/>.

La Regione Puglia per le politiche giovanili, in collaborazione con altri soggetti istituzionali tra cui l'Assessorato alla trasparenza e alla cittadinanza attiva e l'Assessorato al lavoro e alla formazione professionale ha promosso il programma Bollenti spiriti, volto a realizzare un insieme di interventi e di azioni per consentire ai giovani cittadini pugliesi di partecipare a tutti gli aspetti della vita della comunità. È un progetto nel quale i giovani sono considerati come risorse, non da sistemare, ma da valorizzare e impiegare nella crescita dell'intero territorio sotto diversi punti di vista: cultura, volontariato, formazione, sviluppo d'impresa, ecc.

In provincia di Bergamo, ad esempio, è stato ideato il progetto Attimo fuggente³³, in collaborazione con il Centro di servizio per il volontariato, che ha provato a indagare le modalità di impegno delle nuove generazioni, in continua evoluzione. Strutture che prevedono alle volte una stabile partecipazione, e in altri casi presenze individuali con una durata variabile nel tempo. Esperienze che combinano il desiderio dei giovani di mettersi in gioco con la possibilità di aiutare il proprio territorio a crescere. *Attimo fuggente. Giovani costruttori di comunità* è il risultato di un percorso – di ricerca e di progettualità sviluppatasi negli ultimi anni nella provincia di Bergamo – che pone l'attenzione sulle varie forme di collaborazione tra giovani, enti locali e organizzazioni.

Il progetto dal titolo Rifletto, confronto, scelgo è stato attuato e realizzato verso la fine del 2018, presso la scuola media statale G. Pascoli di Galatina, in provincia di Lecce. Un'esperienza che ha avuto la finalità di fornire un orientamento formativo agli studenti delle classi seconde. Un quesito determinante – come desidero che sia veramente la scuola nel 2020, quando la sceglierò? – e dieci incontri di 3 ore ciascuno. Proiettati nel 2038, i ragazzi e le ragazze erano chiamati a un gioco di ruoli per capire le possibili relazioni e identità future. Anche gli adulti si sono messi in gioco, mettendo a disposizione tutto il loro sapere, fornendo strumenti, tempo e risorse.

Nel Comune di Colle Val d'Elsa nel dicembre 2015 è stato attivato il progetto COLLEGA-MENTI: per un nuovo spazio multiculturale, con lo scopo di progettare e allestire nella sede dell'istituto un'aula-laboratorio della multiculturalità aperta alla cittadinanza, definendo un modello di gestione basato sull'interazione scuola-territorio. «Credo che il punto di forza del progetto sia stato aver permesso a ragazzi e ragazze di strutturare un proprio punto di vista e sviluppare concetti e pratiche di autogestione»: questo è quanto afferma la coprogettatrice e facilitatrice del progetto, Tiziana Squeri. Il punto di forza è che lo spazio-laboratorio è resistito divenendo parte della scuola e della città con il nome Spazio interculturale Pangea.

Ci piace, infine, chiudere questo percorso di lettura con una citazione da una canzone di un grande artista italiano:

*La libertà non è star sopra un albero, non è neanche avere un'opinione,
la libertà non è uno spazio libero, libertà è partecipazione.*

Giorgio Gaber, 1972

³³Per approfondimenti, si consiglia la lettura del seguente articolo: Orientarsi al futuro insieme ai giovani: il ruolo istituzionale (politico) degli amministratori locali, testo a cura di Sara Leidi e Giulia Pesenti, in *Animazione sociale*. 2020, n. 5 - 337, p. 79-87.

RIFERIMENTI BIBLIOGRAFICI

Onu (2015). *Agenda 2030 per lo Sviluppo sostenibile*

Amadini, M. (2020). *Crescere partecipando: contesti e prospettive educative per il sistema integrato 0-6*. Brescia, Scholé.

Ameglio, G., Caffarena, C. (2002). *I Consigli comunali dei ragazzi: come stimolare la partecipazione dei giovani*. Trento, Centro studi Erickson.

Baruzzi, V. (2010). Una bussola per i consigli dei ragazzi. *Cittadini in crescita: rivista del Centro nazionale di documentazione e analisi per l'infanzia e l'adolescenza*, nuova serie, 2, p. 64-68.

Bertozi, R. (2012). *Partecipazione e cittadinanza nelle politiche socio-educative*, Milano. FrancoAngeli.

Walther, A., du Bois-Reymond, M., Biggart, A. (2006). *Participation and transition, motivation of young adults in Europe for learning and working*. Frankfurt, Peter Lang.

Bocci, F., Catarci, M., Fiorucci, M. (2018). *L'inclusione educativa. Una ricerca sul ruolo dell'assistente specialistico nella scuola secondaria di II grado*. Roma, Tre-Press.

Canevaro, A. (1997). Chi e cosa fa la qualità dell'integrazione scolastica, in *Atti del convegno "La qualità dell'integrazione scolastica"*. Trento, Centro studi Erickson.

Comitato sui diritti dell'infanzia (2009). *Commento generale n. 12*.

Commissione delle Comunità europee (2009). *Comunicazione della Commissione al Consiglio, al Parlamento europeo, al Comitato economico e sociale europeo e al Comitato delle regioni - Una strategia dell'Unione europea per investire nei giovani e conferire loro maggiori responsabilità - Un metodo aperto di coordinamento rinnovato per affrontare le sfide e le prospettive della gioventù* {SEC(2009) 545} {SEC(2009) 546} {SEC(2009) 548} {SEC(2009) 549}/* COM/2009/0200 def. */

Cosolo Marangon, P. (a cura di) (2000). *I Consigli municipali dei ragazzi: manuale per la gestione pedagogica*. Torino, EGA.

D'Ambrosi, L. (2008). *Cittadini si diventa. Nuovi spazi e diritti di partecipazione alle politiche pubbliche*. Macerata, EUM.

D'Elia, A. (a cura di) (2006). *Le politiche giovanili: origini, evoluzioni, stato dell'arte. Rapporto provvisorio sulle politiche giovanili*. Regione Puglia.

Dahlberg, G., Moss, P., Pence, A. (2003). *Qualidade na Educação da Primeira Infância*. Porto Alegre, Artmed.

Dalrymple, J., Horan, H. (settembre 2010). *L'advocacy nella tutela minorile: dar voce a bambini e ragazzi*. *Lavoro Sociale*, vol. 10, n. 2, p. 195-211.

Fortunati, A., Pagni, B. (a cura di) (2018). *I bambini e la rivoluzione della diversità*. San Miniato, La Bottega di Geppetto.

George, S., Pignaris, C. (2020). *Coltivare Partecipazione*. Molfetta, La meridiana.

Graça Bandola Cardoso (gennaio 2014). *Pedagogie partecipative al nido*. *Bambini*, A. 30, n. 1, p. 16-19.

lanes, D., Cramerotti, S. (2009). *Il piano educativo individualizzato. Progetto di vita*. Trento, Centro studi Erickson.

Landi, C. (dicembre 2018). *Dov'è la voce dei minori e delle famiglie? L'importanza dell'ascolto per andare verso l'affido partecipato*. *Lavoro Sociale*, vol. 18, n. 6, p. 13-18.

Leidi, S., Pesenti, G. (a cura di) (2020). *Orientarsi al futuro insieme ai giovani: il ruolo istituzionale (politico) degli amministratori locali*. *Animazione sociale*, n. 5 = 337, p. 79-87.

Leidi, S., Pesenti, G., Colleoni, M. (2020). *Uno spazio dove convergere tra giovani e istituzioni: come far sì che i giovani generino comunità*. *Animazione sociale*, n. 5 = 337, p. 70-96.

Commissione delle Comunità europee (2001). Libro bianco della Commissione europea del 21 novembre 2001 - Un nuovo impulso per la gioventù europea [COM(2001) 681 def. - Non pubblicato nella Gazzetta ufficiale], (<https://eur-lex.europa.eu/legal-content/IT/ALL/?uri=LEGISSUM%3Ac11055>).

Loera, B., Ferrero Camolotto, R. (2004). Capitale sociale e partecipazione politica dei giovani. Bologna, Edizioni Libreria Stampatori.

Marescotti, E. (gennaio-marzo 2020). Giovani: necessariamente "in movimento". *Pedagogika.it*, A. 24, n.1, p. 20.

Marmo, M. (2006). Adolescenti tra vicenda personale e vicenda comune. *Animazione sociale*, v. 36, n. 2, p. 50.

Marta, E., Bignardi, P., Alfieri, S. (2021). Adolescenti e partecipazione. Indagine Generazione Z 2019-2020. Milano, Vita e Pensiero.

Mauri, D., Vergano, G., Romei, M. (2018). Il Care Leavers Network Italia. *Minori e giustizia*, n. 3, p. 166-175.

Mazzoni, D., Cicognani, E. (2009). Partecipazione sociale e benessere in adolescenza: una rassegna della letteratura, *Psicologia scolastica*, vol. 8, n. 2, p. 225-253.

Mottana, P. (gennaio-marzo 2020). Bambini e ragazzi vogliono partecipare. *Pedagogika.it*, A. 24, n. 1, p. 32-36.

Napolitano, E. (2015). Educazione, comunità e politiche del territorio. Milano, FrancoAngeli.

Osservatorio nazionale per l'infanzia e l'adolescenza (2021). *Linee guida per la partecipazione di bambine e bambini e ragazze e ragazzi*. Firenze, Istituto degli Innocenti.

Commissione delle Comunità europee (2005). *Comunicazione della Commissione al Consiglio sulle politiche europee concernenti la gioventù* Rispondere alle preoccupazioni dei giovani in Europa - attuare il patto europeo per

la gioventù e promuovere la cittadinanza attiva {SEC(2005)693}.

Pavone, M. (2021). Educare nelle diversità. Percorsi per la gestione dell'handicap nella scuola dell'autonomia. Brescia, La Scuola Editrice.

Piliavin, J.A. (2005). Feeling good by doing good: Health consequences of social service, in A.M. Omoto (a cura di), *Processes of Community Change and Social Action*. New York, Lawrence Erlbaum Associates.

Premazzi, V. (2012). Giovani stranieri in rete per la costruzione di una nuova Italia diversamente italiana. *Minori giustizia*, n. 4, p. 37-44.

Remato, C., Tullo, M. (a cura di) (gennaio-marzo 2020). Ognuno di noi, nel suo piccolo, può fare qualcosa. *Pedagogika.it*, A. 24, n. 1, p. 48-55.

Rovati, G. (novembre-dicembre 2011). Giovani e volontariato: tendenze e prospettive. *Studi Zancan*, A. 12, n. 6, p. 31-50.

Save the children (aprile 2012). La consulta delle ragazze e dei ragazzi. Buone prassi di partecipazione giovanile per nuove forme di cittadinanza.

Scalini, A. (a cura di) (2008). Si impara da piccoli a diventare grandi: l'intuizione pedagogica dello scoutismo: cento anni di "grande gioco" per costruire il mondo. Atti del convegno di studi organizzato da Agesci Regione Sicilia, Centro studi e documentazione sullo scoutismo in Sicilia in collaborazione con Aimc Sicilia: Catania, 10 novembre 2007. Catania, Libreria Culc.

Silbereisen, R.K., Lerner, R.M. (2007). *Approaches to Positive Youth Development*. Thousand Oaks, Sage Publications.

Zani, B., Cicognani, E., Albanesi, C. (2011). La partecipazione civica e politica dei giovani. Discorsi, esperienze, significati. Bologna, Clueb.

Winter, K. (September 2012). Ascertaining the perspectives of young : case studies in the use of reality boxes. *Children & Society*, vol. 26, issue 5, p. 369-380.

RIFERIMENTI NORMATIVI

Onu (1989). *Convention on the rights of the child*, english version.

Consiglio d'Europa (1999). Carta europea della partecipazione dei giovani alla vita locale e regionale.

Consiglio dell'Unione europea (2009). Risoluzione del Consiglio, del 27 novembre 2009, su un quadro rinnovato di cooperazione europea in materia di gioventù (2010-2018).

Ministero del lavoro, della salute, delle politiche sociali (2009). La convenzione delle Nazioni Unite sui diritti delle persone con disabilità (<https://www.lavoro.gov.it/temi-e-priorita/disabilita-e-non-autosufficienza/focus-on/Convenzione-ONU/Documents/Convenzione%20ONU.pdf>).

Consiglio d'Europa (2017). Carta europea riveduta della partecipazione dei giovani alla vita locale e regionale.

Consiglio dell'Unione europea (2018). Risoluzione sulla strategia dell'Unione europea per la gioventù 2019-2027.

Legge 30 marzo 1971, n. 118. *Conversione in legge del decreto legge 30 gennaio 1971, n. 5, e nuove norme in favore dei mutilati ed invalidi civili*.

Legge 27 maggio 1991, n. 176. *Ratifica ed esecuzione della convenzione sui diritti del fanciullo, fatta a New York, il 20 novembre 1989*.

Legge 5 febbraio 1992, n. 104. *Legge quadro per l'assistenza, l'integrazione sociale e i diritti delle persone handicappate*.

Legge 28 agosto 1997, n. 285. *Disposizioni per la promozione di diritti e di opportunità per l'infanzia e l'adolescenza*.

Legge 8 novembre 2000, n. 328. *Legge quadro per la realizzazione del sistema integrato di interventi e servizi sociali*.

Legge 3 marzo 2009, n. 18. *Ratifica ed esecuzione della Convenzione delle Nazioni Unite sui diritti delle persone con*

disabilità, con Protocollo opzionale, fatta a New York il 13 dicembre 2006 e istituzione dell'Osservatorio nazionale sulla condizione delle persone con disabilità.

Bolzano-Alto Adige. Legge provinciale 14 luglio 2015, n. 7. *Partecipazione e inclusione delle persone con disabilità*.

Emilia-Romagna. Legge regionale del 22 ottobre 2018 n. 15, *Legge sulla partecipazione all'elaborazione delle politiche pubbliche. Abrogazione della legge regionale 9 febbraio 2010, n. 3*.

Toscana. Legge regionale 2 agosto 2013, n. 46, *Dibattito pubblico regionale e promozione della partecipazione alla elaborazione delle politiche regionali e locali*.

SITOGRAFIA

<https://www.agesci.it/>

http://bollentispiriti.regione.puglia.it/index.php?option=com_k2&view=item&layout=item&id=4911&Itemid=417

<https://www.cantiereterzosettore.it/>

<https://www.libera.it/>

<https://www.open.online/temi/fridays-for-future/>

PER- CORSO FILMO- GRAFI- CO

PERCORSO TEMATICO

LA PARTECIPAZIONE
DI BAMBINE E BAMBINI,
RAGAZZE E RAGAZZI
ALLE ATTIVITÀ
CHE LI RIGUARDANO

PERCORSO FILMOGRAFICO

**NON SIAMO ISOLE: LA PARTECIPAZIONE
DI BAMBINE E BAMBINI, RAGAZZE E
RAGAZZI TRA PUBBLICO E PRIVATO**

*Silvia Nugara, critica cinematografica e
dottoressa di ricerca in scienze del linguaggio
e studi di genere*

Non possedere i requisiti anagrafici per esercitare legalmente autonomia decisionale sulla propria vita non esclude la possibilità di essere soggetti intelligenti, con idee, sentimenti, desideri e capacità di operare scelte. Il margine d'azione di bambine e bambini, ragazze e ragazzi si colloca in quella zona di confine tra dipendenza assoluta dagli adulti e autonomia totale che possiamo chiamare "partecipazione". Quella zona, prevista e tutelata dall'art. 12 della Convenzione Onu sui diritti dell'infanzia e dell'adolescenza¹, racchiude una gamma di possibilità soggette a negoziazioni e contraddizioni che il cinema può esplorare ponendo domande senza imporre risposte semplicistiche.

Molti sono gli ambiti in cui la partecipazione può esercitarsi e il presente percorso filmografico potrà evocarne solo alcuni tra i tanti possibili, a partire da una riflessione preliminare sul rapporto tra sfera privata e

¹ «Gli Stati parti garantiscono al fanciullo capace di discernimento il diritto di esprimere liberamente la sua opinione su ogni questione che lo interessa, le opinioni del fanciullo essendo debitamente prese in considerazione tenendo conto della sua età e del suo grado di maturità. A tal fine, si darà in particolare al fanciullo la possibilità di essere ascoltato in ogni procedura giudiziaria o amministrativa che lo concerne, sia direttamente, sia tramite un rappresentante o un organo appropriato, in maniera compatibile con le regole di procedura della legislazione nazionale» (Questa formulazione al maschile sovraesteso andrebbe aggiornata per un risultato maggiormente inclusivo ma è comunque da intendersi applicata ai soggetti di minore età e di qualsiasi sesso o genere).

sfera pubblica. La famiglia e le relazioni più prossime sono uno spazio di partecipazione possibile tanto quanto può esserlo la società e i film che esploreremo dimostrano che anche quanto avviene in famiglia non è solo frutto di equilibri squisitamente privati ma pertiene a un intreccio di dinamiche intime, sociali e storiche.

In questo groviglio di privato e pubblico, di individuale e collettivo, la partecipazione può dunque intendersi come espressione di responsabilità sia verso sé sia verso la comunità o l'ambiente in cui si vive. Il percorso è così organizzato: acquisizione di autonomia e forme di partecipazione in famiglia; a scuola; nei destini generali (ambiente e migrazioni).

AUTONOMIA E PARTECIPAZIONE NEL MICROCOSMO FAMILIARE

Il rapporto tra minori di età, norme e assetti istituzionali può fornire interessanti spunti drammaturgici. Per esempio, il film *La custode di mia sorella* (2009) di Nick Cassavetes, tratto dall'omonimo romanzo di Jodi Picoult, affronta la partecipazione da una prospettiva bioetica. Film e libro raccontano il braccio di ferro con i propri genitori dell'undicenne Anna che si accorge di essere stata concepita in vitro per salvare la vita della sorella Kate, affetta da una grave leucemia. Sin dalla nascita, Anna è vincolata alle esigenze di cura della sorella ma quando le viene prospettata l'ipotesi di donarle un rene, si rivolge a un avvocato disponibile ad affrontare con lei il processo necessario a garantirle la cosiddetta "emancipazione medica", ovvero la possibilità di esprimersi senza la potestà e il parere dei genitori in merito all'intervento medico a cui dovrebbe sottoporsi. Il melodramma ha uno scioglimento diverso dal romanzo benché entrambi controbilancino il conflitto genitori-figlia con un'alleanza affettuosa tra le due figlie che pone in luce la loro capacità di ascolto reciproco. Il film mostra che talvolta intervenire nelle decisioni significa ribellarsi contro certe istituzioni appellandosi ai margini d'azione offerti dall'elasticità del diritto: Anna e il suo avvocato contrastano i genitori ma anche il potere medico che aveva suggerito loro di concepire la figlia a fini strumentali.

In *Mi chiamo Sam* (2001) di Jessie Nelson, la piccola Lucy si oppone ai servizi sociali che l'hanno sottratta al padre single e affetto da un ritardo mentale. Nonostante i suoi limiti, forte dell'amore della figlia, l'uomo riesce a ottenere assistenza legale e infine l'affidamento. L'agire dei minori di età può essere necessario con il venire meno dell'affidabilità degli adulti, si vedano esempi di genitori eccentrici o sofferenti come la madre in *Respiro* (2002) di Emanuele Crialese e quella affetta da dipendenze de *L'albero delle pere* (1998) di Francesca Archibugi. A volte il minore è chiamato in causa perché la vita stessa dei suoi tutori è sotto scacco, come nel toccante *Nowhere special* (2021) di Uberto Pasolini. In questo esempio, un giovane padre single malato terminale di cancro accompagna il figlio di pochi anni nella presa di coscienza della sua morte imminente ma anche nel processo di scelta delle persone a cui verrà affidato una volta rimasto orfano. Un altro padre che prepara la propria figlia ad affrontare la vita dopo di lui è in *Re della terra selvaggia* (2012) di Benh Zeitlin, che chiama anche in causa il disastro ambientale tra alluvioni, uragani e necessità di sopravvivere in un territorio amato ma ostile.

Le relazioni affettive sono il motore dell'agire in due film in cui il cavallo è l'immagine simbolica della libertà e della necessità di una cura non antropocentrica del vivente, tema quanto mai attuale: *È vietato portare i cavalli in città* (1993) di Mike Newell, avventura picaresca e formativa di due fratelli irlandesi che salvano un cavallo da un allevatore senza

scrupoli e fuggono alla ricerca della madre mai conosciuta; *Charley Thompson* (2017) di Andrew Haigh, tratto dal romanzo *La ballata di Charley Thompson* di Willy Vlautin, road movie intimista, viaggio epico di un (anti)eroe che attraversa tutti gli Stati Uniti a piedi in compagnia di un ex-cavallo da corsa anziano per far visita a una zia, salvando l'animale dal macello e se stesso dalla solitudine.

In altri casi, sin dai tempi de *I bambini ci guardano* (1943) di Vittorio De Sica, dagli atti o dagli sguardi infantili filtra l'anaffettività adulta: *Non è giusto* (2001) di Antonietta De Lillo, per esempio, iscrive nell'innocente lucidità dei suoi due protagonisti un contrasto con madri e padri irrisolti, inadeguati, indifferenti. *Matilda 6 mitica* (1996) di Danny DeVito sceglie la chiave grottesca e fantastica del romanzo di Roald Dahl da cui è tratto per raccontare come una ragazzina geniale sopravvive all'ottusa meschinità dei parenti. La soluzione immaginifica è anche quella percorsa da tutto il filone di opere in cui l'espedito magico permette lo scambio di ruolo tra adulti e bambini o bambine consentendo ai primi di prendere coscienza delle proprie pecche e ai secondi di agire con animo candido: si pensi a *Tutto accadde un venerdì* (1977), *Quel pazzo venerdì* (2003), *Da grande* (1987), *Big* (1988), *Camille redouble* (2012).

Talvolta, dunque, partecipazione fa rima con emancipazione dalla famiglia (si vedano i classici *Padre Padrone*, *Un ragazzo di Calabria*) o da pratiche tradizionali di cui la famiglia è garante quali i matrimoni combinati (*East is East*, *Sognando Beckham*) o le mutilazioni genitali femminili (*Moolaadé*). Altre volte, il filtro critico si applica non solo alla famiglia ma al mondo: si pensi a due film iraniani come *Dieci* (2002) di Abbas Kiarostami e *Taxi Teheran* (2015) di Jafar Panahi. Entrambi si svolgono nell'abitacolo di un'automobile, microcosmo metaforico di una società documentata attraverso un parabrezza-osservatorio-schermo e commentata dai passeggeri che si susseguono via via. Entrambi i film contengono una sequenza con un protagonista piccolo che veicola dissenso verso quel che vive. Nel film di Kiarostami si tratta di Amin che mal sopporta il divorzio dei genitori e il loro egoismo mentre nel film di Panahi si tratta della nipote Hana che, incaricata dalla scuola di realizzare un video rispettoso dei dettami islamici, finisce per mostrare l'assurdità delle norme di regime.

Ci sono poi film in cui l'emancipazione di un personaggio simboleggia quella di una collettività, come nel capolavoro *La petite vendeuse de Soleil* (1999) di Djibril Diop Mambéty che mette in scena, sotto forma di parabola sospesa tra fiaba e realismo sociale, un invito alla liberazione dal giogo coloniale per il Senegal in particolare e l'Africa in generale. È difatti in questa chiave metaforica che va intesa la traiettoria di Sili Laam. La bambina, invece di chiedere l'elemosina per le strade di Dakar come fa la nonna, si convince che essere femmina, povera, analfabeta e per di più disabile non le impedirà di guadagnarsi da vivere vendendo giornali "come i maschi". Non si tratta di elogiare il lavoro minorile bensì di cogliere, nelle iniziative intraprese dalla protagonista e da chi le offre rispetto e alleanza, che la subalternità non va subito o perpetuata con la dipendenza dagli aiuti esterni bensì affrontata trovando in sé e negli altri le risorse per operare secondo un sistema di valori basato su coraggio, autonomia e solidarietà.

AUTONOMIA E PARTECIPAZIONE A SCUOLA

In quanto luogo di formazione e di crescita, la scuola rappresenta uno dei luoghi d'elezione per raccontare la partecipazione. I bambini e le bambine di *Vado a scuola* (2012) di Pascal Plisson affrontano viaggi lunghi e faticosi per raggiungere le aule, consapevoli delle possibilità che l'educazione reca in sé. Il documentario li segue attraverso foreste, picchi montagnosi, pianure arroventate, altipiani brulli in Kenya, Marocco, Patagonia e India.

È negli anni della scuola che si fanno, in modo più o meno consapevole, le prime esperienze di intervento politico con tutte le contraddizioni e inconsapevolezze di un'età acerba, come mostra un certo cinema italiano generazionale di cui sono esempio *Ovosodo* (1997), *Come te nessuno mai* (1999) o *Caterina va in città* (2003). Assemblee d'istituto, occupazioni, manifestazioni si intrecciano a flirt, amicizie e inimicizie in un *continuum* in cui ogni esperienza conta per formarsi come persone a tutto tondo. Talvolta queste parabole di maturazione personale e civile sono ambientate sullo sfondo di precisi contesti storici come in *Qualcosa nell'aria* (2012) di Oliveir Assayas che sceglie il periodo immediatamente successivo al "maggio francese" per esplorare la frattura creatasi tra coloro che anche dopo gli anni più intensi della militanza nel movimento studentesco continuarono a credere in un modo tradizionale di fare politica e coloro che preferirono dar forma a un attivismo più creativo, intraprendendo la strada dell'espressione artistica e culturale.

C'è poi tutto quel filone cinematografico dedicato all'esigenza di vivere la scuola in modo partecipe: si va dai classici *Zéro de conduite* (1933) di Jean Vigo e *If* (1968) di Lindsay Anderson che, ciascuno a modo proprio, documentano empiti di rivolta contro autoritarismo e maltrattamenti, a *Ghost World* (2001) di Terry Zwigoff, tratto dall'omonimo graphic novel di Daniel Clowes, in cui una liceale costretta a un corso estivo di recupero d'arte rovescia l'ipocrisia della piccola scuola di provincia in cui è iscritta e tutti i preconcetti su ciò che è arte e ciò che non lo è, ciò che è legittimo, appropriato, di buon gusto e ciò che invece non viene ritenuto tale. In Italia, la coppia di artisti, animatori culturali e registi napoletani Cyop&Kaf ha dato forma negli ultimi anni a opere molto interessanti sul crinale tra documentario e riflessione attorno allo statuto politico delle arti visive. Il recente *Lievito* (2021) ne è un esempio: una narrazione a cavallo tra passato e presente ambientata in una Napoli popolare in cui educazione e movimenti sociali si incontrano attorno a progetti imperniati sull'apprendimento collettivo e sull'elaborazione di processi di crescita reciproca tra discenti e insegnanti.

Per tornare ai classici del filone scolastico, fondamentale è *Diario di un maestro* (1972) di Vittorio De Seta in cui il ripensare i metodi di insegnamento e di apprendimento apre la strada a una più globale critica della società, delle sue gerarchie, disparità e ingiustizie. Nato come serie di quattro episodi da 70 minuti ciascuno destinati alla televisione nazionale, il film rivoluziona il linguaggio del documentario per il piccolo e per il grande schermo attraverso una contaminazione all'epoca sorprendente tra realtà e finzione. Il film prende spunto dal libro autobiografico *Un anno a Pietralata* di Albino Bernardini per impostare un esperimento: i bambini del quartiere Tiburtino III di Roma sono protagonisti di una serie di attività didattiche che li portano a esprimersi, a indagare e a documentare la realtà complessa della borgata in cui vivono da "malestanti" (neologismo da loro inventato per indicare la loro condizione di non benestanti). A guidarli c'è un maestro interpretato dall'attore Bruno Cirino che non si limita a seguire un copione ma esercita realmente una funzione educativa organizzando uscite, discussioni, interviste, ricerche, la redazione di un giornalino scolastico, l'esposizione di una serie di cartelloni dove il punto di vista dei ragazzi

trova una forma espressiva sempre più consapevole. Altro caposaldo del genere è *Gli anni in tasca* (1976) di François Truffaut, narrazione corale delle vite di un gruppo di ragazzini e ragazzine che il regista coinvolse attivamente nel corso di un intero anno scolastico nella cittadina francese di Thiers. I diversi episodi che compongono la narrazione sono tenuti insieme dalla vicenda di Julien, il compagno nuovo che, povero e svogliato, finisce per rivelarsi vittima di maltrattamenti in famiglia. L'agnizione finale porterà uno dei docenti, Richet, a pronunciare un famoso discorso sulla bellezza e la durezza del diventare adulti che in un passo incita a battersi per la giustizia:

Tra tutte le ingiustizie del mondo quelle che colpiscono i bambini sono le più ingiuste, le più ignobili, le più odiose. Il mondo non è giusto, e non lo sarà mai, ma bisogna lottare perché ci sia più giustizia. Bisogna, si deve fare. Gli eventi procedono ma non così velocemente come dovrebbero; le cose migliorano ma non così in fretta. I politici, le persone che ci governano, cominciano sempre i loro discorsi dicendo: "Il Governo non cederà alle minacce" ma è il contrario, esso cede alla minaccia e i miglioramenti si ottengono solo quando li si reclama con forza. Da qualche anno gli adulti l'hanno capito, ed ottengono per le strade quello che si rifiuta loro negli uffici. Se vi dico tutto questo è per mostrarvi che gli adulti, quando lo vogliono veramente, possono migliorare la loro vita e la loro sorte. Ma in tutte queste lotte, i ragazzi vengono dimenticati; non esiste alcun partito politico che si occupi veramente dei ragazzi – dei ragazzi come voi e come Julien – e una ragione c'è, ed è che i ragazzi non sono elettori. Se vi si desse il diritto di voto, potreste richiedere più assistenza sociale, più attenzione, più di tutto quello che vorreste, e l'otterreste poiché i deputati vorrebbero i vostri voti. Per esempio, potreste ottenere il diritto di arrivare un'ora più tardi a scuola d'inverno, invece di venirci correndo all'alba.

Non sempre, però, i docenti rivestono una funzione catalizzatrice ispirata unicamente dal principio di giustizia. Talvolta, egocentrismo, culto della personalità e spregiudicatezza danno forma a un attivismo deleterio. Ne è testimonianza *Londa* (2008), ispirato all'esperimento sociologico della cosiddetta "terza onda" verificatosi a fine anni Sessanta in California per mettere alla prova le dinamiche di adesione popolare al totalitarismo. Il film, tratto dal libro omonimo di Todd Strasser, racconta di un professore che per dimostrare alla sua classe come funzionano i regimi autoritari, si mette alla guida di un gruppo di liceali sempre più fanatici e intransigenti.

GIOVANI E DESTINI GENERALI

Affermare la propria soggettività e autonomia è un desiderio frequentemente documentato dal cinema che trova nella sofferenza o nella ribellione di adolescenti isolati o anticonformisti materiale di sicuro *appeal*. Ma diversamente dai *rebel without a cause* di *Gioventù bruciata* (1955), ci sono casi in cui si rivendica un cambiamento della vita sociale che trascende l'esperienza singolare. Negli ultimi anni, il documentario in particolare si è incaricato di mostrare l'interesse crescente dei minori di età per l'ambientalismo e per l'attivismo *no border*. Sul fronte dell'ambientalismo, è sufficiente consultare la banca dati del Festival CinemAmbiente di Torino (cinemambiente.it) per trovare numerosi esempi di lungometraggi e cortometraggi focalizzati sull'impegno dei millennials. Tra questi, per esempio, *The Revolution Generation* (2019) di Josh Tickell e Rebecca Harrell Tickell in cui la consapevolezza ambientale incontra quella nei confronti delle disparità economiche, delle crisi umanitarie e delle ingiustizie politiche. *Animal* (2021) di Cyril Dion è a sua volta un'opera che invece di chiedersi quale pianeta gli adulti lasceranno alle nuove generazioni

si domanda cosa fanno oggi le nuove generazioni per ottenere giustizia climatica e ambientale rispondendo, per esempio, che essi tentano di osservare la Terra da una prospettiva non esclusivamente antropocentrica. Ma la figura emblematica delle lotte ambientaliste degli ultimi 10 anni è sicuramente Greta Thunberg a cui è dedicato il biopic *I Am Greta - Una forza della natura* (2020) di Nathan Grossman. Tra la cameretta piena di pelouche e le piazze gremitte dei Fridays for Future, tra la mensa scolastica in cui nessuno le rivolge la parola e i colloqui con leader più o meno sinceri nel loro sostegno alle battaglie ecologiste, il film documenta sia la vita personale della ragazza svedese sia lo sviluppo pulviscolare del movimento da lei avviato con gli scioperi del venerdì.

Altro caso è quello dei minori di età che migrano nella speranza di una vita migliore e di coloro che nei paesi privilegiati tentano di organizzare forme di solidarietà. Il punto di vista dei primi è magnificamente reso in un documentario di alta statura etica ed estetica, *Nuit obscure* (2022) di Sylvain George ambientato principalmente a Melilla tra i poco più che bambini desiderosi di tentare il "salto" oltre le frontiere crudeli della Fortezza Europa. I secondi sono invece al centro di *Iuventa* (2018) di Michele Cinque che si concentra sull'avventura dell'associazione con base in Germania Jugend Rettet composta da giovani europei impegnati nella solidarietà mediante salvataggi nel Mediterraneo. Il film è un racconto di formazione ma anche la testimonianza di un momento storico di forte conflitto attraverso la vicenda legale che l'associazione ha dovuto affrontare nel momento in cui è stata accusata di favoreggiamento dell'immigrazione clandestina. Da Berlino a Lampedusa, il ritratto di giovani consapevoli di non essere isole.

FILMOGRAFIA ESSENZIALE

Zéro de conduite (Francia, 1933, 41') Jean Vigo.

I bambini ci guardano (Italia, 1943, 85') Vittorio De Sica.

Gioventù bruciata (USA, 1955, 111') Nicholas Ray.

If (Regno Unito, 1968, 112') Lindsay Anderson.

Diario di un maestro (Italia, 1972, 135' nella versione per le sale) Vittorio De Seta.

Tutto accadde un venerdì (USA, 1976, 95') Gary Nelson.

Gli anni in tasca (Francia, 1976, 104') François Truffaut.

Padre Padrone (Italia, 1977, 114') Paolo e Vittorio Taviani.

Da grande (Italia, 1987, 94') Franco Amurri.

Un ragazzo di Calabria (Italia/Francia, 1987, 108') Luigi Comencini.

Big (USA, 1988, 104'/130') Penny Marshall.

È vietato portare i cavalli in città. Tir-na-nog (Regno Unito/Irlanda, 1992, 97') Mike Newell.

Matilda 6 mitica (USA, 1996, 98') Danny DeVito.

Ovosodo (Italia, 1997, 103') Paolo Virzì.

L'albero delle pere (Italia, 1998, 90') Francesca Archibugi.

Come te nessuno mai (Italia, 1999, 88') Gabriele Muccino.

East is East (Regno Unito, 1999, 100') Damien O'Donnell.

La petite vendeuse de Soleil (Senegal, 1999, 45') Djibril Diop Mambéty.

Non è giusto (Italia, 2001, 90') Antonietta De Lillo.

Mi chiamo Sam (USA, 2001, 132') Jessie Nelson.

Ghost World (USA/Regno Unito/Germania, 2001, 111') Terry Zwigoff.

Sognando Beckham (Regno Unito/Germania, 2002, 112') Gurinder Chadha.

Respiro (Italia/Francia, 2002, 95') Emanuele Crialese.

Dieci (Iran/Francia/USA, 2002, 94') Abbas Kiarostami.

Caterina va in città (Italia, 2003, 103') Paolo Virzì.

Quel pazzo venerdì (USA, 2003, 97') Mark Waters.

Moolaadé (Senegal/Francia/Burkina Faso/Cameroun/Marocco/Tunisia, 2004, 120') Ousmane Sembène.

L'onda (Germania, 2008, 102') Dennis Gansel.

La custode di mia sorella (USA, 2009, 109') Nick Cassavetes.

Qualcosa nell'aria (Francia, 2012, 122') Oliveir Assayas.

Camille redouble (Francia, 2012, 115') Noémie Lvovsky.

Re della terra selvaggia (USA, 2012, 93') Benh Zeitlin.

Vado a scuola (Francia/Cina/Sudafrica/Colombia, 2013, 77') Pascal Plisson.

Taxi Teheran (Iran, 2015, 82') Jafar Panahi.

Charley Thompson (Regno Unito, 2017, 121') Andrew Haigh.

Iuventa (Italia, 2018, 86') Michele Cinque.

I Am Greta - Una forza della natura (Svezia, 2020, 97') Nathan Grossman.

Lievito (Italia, 2021, 78') cyop&kaf.

Animal (Francia, 2021, 105') Cyril Dion.

Nowhere special (Italia/Romania/Regno Unito, 2021, 96') Uberto Pasolini.

The Revolution Generation (USA, 2021, 78') Josh Tickell e Rebecca Harrell Tickell.

Nuit obscure (Francia/Svizzera, 2022, 265') Sylvain George.



Istituto degli Innocenti

Piazza SS. Annunziata, 12 - 50122 Firenze

tel. 055 2037363 - fax 055 2037205

email: biblioteca@istitutodeglinnocenti.it

www.minori.gov.it

www.minoritoscana.it

www.istitutodeglinnocenti.it

