



# Cittadini in crescita

nuova serie, 1 | 2012

*Editoriale: Bambini e adolescenti: come proteggerli dai rischi del presente preparandoli alle sfide del futuro* ● *Programmare politiche e realizzare interventi per bambini, adolescenti e famiglie* ● *Compiti evolutivi, disagio e disturbi degli adolescenti* ● *Nuovi modi per guardare un film* ● *Il terzo Protocollo opzionale alla Convenzione sui diritti del fanciullo* ● *Interviste a Simone Frasca, Massimo Livi Bacci e Jean Zermatten* ● *Un progetto per il recupero di minori e giovani di area penale* ● *Progetti per la scuola digitale e per l'uso sicuro del web* ● *Un esempio di sperimentazione ludopedagogica; Enti locali, scuola e integrazione; La Conferenza europea sulla povertà infantile e i diritti sociali dei bambini; Il 18° convegno del Gruppo nazionale Nidi e infanzia; Il Seminario europeo sulla giustizia minorile e i servizi sociali; Nuove attività di promozione del Programma Pippi* ● *Rassegna normativa*





Dipartimento per le Politiche  
della Famiglia



Ministero del Lavoro e delle Politiche sociali  
Direzione Generale per l'inclusione  
e le politiche sociali



## Cittadini in crescita

nuova serie, 1/2012

Pubblicazione registrata presso il Tribunale di Firenze il 15 maggio 2000 (n. 4965)  
ISSN 1723-2562

**Direttore responsabile** Roberto Marino

**Comitato di redazione** Donata Bianchi, Maria Burani Procaccini,  
Adriana Ciampa, Roberto Marino, Paola Milani, Maria Gabriella Zimpo



**Istituto degli Innocenti**  
Piazza SS. Annunziata, 12 - 50122 Firenze  
n. verde 800 435433  
[www.minori.it](http://www.minori.it) - [cnda@minori.it](mailto:cnda@minori.it)

**Redazione** Donata Bianchi, Anna Buia, Barbara Guastella,  
Cristina Mattiuzzo, Marilena Mele, Tessa Onida

**Supporto tecnico-organizzativo** Maria Bortolotto

**Realizzazione editoriale** Marilena Mele, Paola Senesi

**Progetto grafico e impaginazione** Barbara Giovannini

**Stampa** Del Gallo Editore, Spoleto (PG) – dicembre 2012

Questa pubblicazione è stata realizzata dall'Istituto degli Innocenti nel quadro delle attività del Centro nazionale di documentazione e analisi per l'infanzia e l'adolescenza. Tutta la documentazione prodotta dal Centro nazionale è disponibile sul sito web [www.minori.it](http://www.minori.it). La riproduzione è libera, con qualsiasi mezzo effettuata compresa la fotocopia, salvo citare la fonte.

# Cittadini *in* crescita

nuova serie  
1 | 2012



## 3 EDITORIALE

Bambini e adolescenti: come proteggerli dai rischi del presente preparandoli alle sfide del futuro

## 5 APPROFONDIMENTI

Programmare le politiche e realizzare gli interventi per bambini, adolescenti e famiglie. Una sfida ancora aperta...

*Marisa Anconelli, Rossella Piccinini*

## 11 Compiti evolutivi, disagio e disturbi degli adolescenti

*Alfio Maggiolini*

## 20 Nuovi modi per guardare un film. L'adolescente innanzi all'esplosione degli schermi

*Marco Dalla Gassa*

## 26 Il terzo Protocollo opzionale alla Convenzione sui diritti del fanciullo

*Paolo De Sefani*

## 31 Protocollo opzionale alla Convenzione sui diritti del fanciullo relativo a una procedura di comunicazione

## 38 INTERVISTE

Una storia raccontata non è una lezione, è sempre un regalo

Intervista a Simone Frasca a cura di *Marilena Mele*

## 44 Il calo della natalità in Italia: falsi miti, difficoltà reali e soluzioni possibili

Intervista a Massimo Livi Bacci a cura di *Barbara Guastella* ed *Enrico Moretti*

## 50 DALLA PARTE DEI "CITTADINI IN CRESCITA"

*In viaggio con l'arca. Un progetto per il recupero dei minori e giovani di area penale*

*Luca Ribustini*

## 55 Verso la scuola digitale: il progetto *Navigare sicuri*

*Massimiliano Tarantino, Giovanna Chiozzi, Giovanni Nassi*

## 59 *Trool*: un progetto per l'uso sicuro del web indirizzato a bambini delle scuole primarie e secondarie di primo grado

*Francesca Conti*

## 63 *GioCA*: un progetto pilota per *Giocare... per una cittadinanza attiva*

*Valentina Pescetti*

## 67 POLITICHE INTERNAZIONALI

Sviluppi nella giustizia minorile a livello internazionale: cos'altro si può fare per garantire i diritti dei bambini?

Intervista a Jean Zermatten a cura di *Roberta Ruggiero*

## 74 EVENTI

Enti locali, scuola, integrazione *Barbara Guastella*

## 76 Conferenza europea sulla povertà infantile e i diritti sociali dei bambini

*Fabiana Mazzoni*

## 79 Riflessioni dal 18° convegno del Gruppo nazionale Nidi e infanzia

*Jessica Magrini*

## 82 Seminario europeo sulla giustizia minorile e i servizi sociali

*Fabiana Mazzoni*

## 86 Le nuove attività di promozione del Programma *Pippi*

*Valentina Rossi*

## 92 RASSEGNA NORMATIVA a cura di *Tessa Onida*

Sommario

CiC



Le tavole che corredano questo numero sono state realizzate da **SIMONE FRASCA**, illustratore, nato a Firenze nel 1961. Formatosi professionalmente a Milano presso lo studio di Libero Gozzini, dal 1991 ha il suo studio a Firenze, dove illustra e scrive libri per bambini (Mondadori, Giunti, Piemme, EL, Principi & Principi). I suoi personaggi sono feroci e divertenti. Fra i suoi libri come autore forse la più nota è la serie di *Bruno lo Zozzo*, l'indomito ragazzino che, insieme a Giovanni, maiale immaginario ma molto reale, attraversa la giungla della vita con grande allegria e senza paura di sporcarsi le mani. Bruno lo Zozzo è anche la mascotte dell'Ospedale pediatrico Meyer di Firenze e del sito internet della sua ludoteca, *La presa della pastiglia*. Ha realizzato campagne informative rivolte all'infanzia per il Comune di Firenze, il Consiglio regionale della Toscana, il Ministero del lavoro e delle politiche sociali, l'Istituto degli Innocenti di Firenze e il Museo dei ragazzi di Palazzo Vecchio. *Sono allergico ai draghi*, il suo ultimo libro come autore e illustratore, è uscito a settembre 2012 nella collana *Sassolini* di Mondadori.

#### FONTI:

- p. 11, 14: *La scuola degli Acchiappadraghi*, Piemme 2000;  
p. 102: *Affidare - Un percorso informativo nell'affidamento familiare*, Istituto degli Innocenti 2004;  
p. 3, 20, 25: *La maledizione dei Lupi Marrani*, Lapis 2004;  
p. 88-89: *I facoceri fanno le...*, Piemme 2008;  
p. 98-99: *Diritti si cresce*, Istituto degli Innocenti 2010;  
p. 2, 5: *Bambino a rotelle*, Emme Edizioni 2011;  
p. 1, 38, 44, 48: *Bruno lo zozzo in Ospedale*, Piemme 2011;  
p. 50, 52: *Il galeone delle storie*, Comune di Sesto Fiorentino 2011;  
p. 59: *Sono un tremendo coccodrillo*, Giunti 2011;  
p. 55: *Disognamo*, Coccole e Caccole 2012;  
p. 2, 18, 29, 56, 63, 82, 90, 97: *Doccino tante storie*, Principi & Principi 2012;  
p. 1, 26: *Io Amo Firenze. Il Bargello*, Comune di Firenze 2012;  
p. 84: *Io Amo Firenze. Santa Maria del Fiore*, Comune di Firenze 2012;  
p. 31, 35, 81, 100: *Sono allergico ai draghi*, Mondadori 2012;  
p. 67, 74, 76, 87: inediti.



## BAMBINI E ADOLESCENTI: come proteggerli dai rischi del presente preparandoli alle sfide del futuro



Questo numero di *Cittadini in crescita* è caratterizzato da una particolare ricchezza e varietà di temi.

Il primo approfondimento, di Marisa Anconelli e Rossella Piccinini, è un'analisi dettagliata della programmazione delle città riservatarie (ex L. 285/1997), in ambito sia regionale sia locale, con riferimento alle problematiche più sentite e alle criticità organizzative più importanti in un contesto in cui la sostenibilità sta diventando parola d'ordine nella gestione del welfare.

Nel secondo intervento Alfio Maggiolini si occupa di disagio e costruzione dell'identità in adolescenza in un contesto in cui i giovanissimi sono chiamati a gestire i propri cambiamenti in un processo individuale e riflessivo e non più, come avveniva in passato, attraverso un percorso di adattamento a ruoli sociali predefiniti. Marco Dalla Gassa, nell'articolo che segue, parla dei nuovi modi in cui i giovani si relazionano alle immagini in movimento, ormai onnipresenti in contesti pubblici e privati, in un mondo in cui il primato della vista sugli altri sensi è ormai un dato conclamato, mentre meritano di essere indagate le modalità, molto differenti rispetto al passato, secondo cui i giovani

(e non solo) rispondono ai continui stimoli esterni provenienti da dispositivi e strumenti di generi diversi. La sezione degli *Approfondimenti* si conclude con un intervento di Paolo De Stefani che spiega i contenuti del terzo Protocollo opzionale alla Convenzione sui diritti del fanciullo, in virtù del quale sarà possibile presentare comunicazioni individuali al Comitato Onu sui diritti del fanciullo. Tale documento (la cui traduzione integrale è riportata di seguito) rappresenta un nuovo strumento per la tutela dei diritti dei minorenni, rafforza e contribuisce a rendere effettiva la Convenzione del 1989 attraverso provvedimenti già sperimentati da tempo nell'ambito delle altre *core convention* e, in modo particolare, riprendendo le parole di De Stefani, costituirà un'importante stimolo

per gli Stati «a riformare le proprie procedure e istituzioni, in ambito giudiziario, amministrativo, educativo ecc., e a portarle “ad altezza di bambino”, riconoscendo ai minori d'età non solo il diritto di parlare e di essere ascoltati, ma anche quello ad avere una risposta».

Nella sezione delle interviste questa volta sono stati invitati a parlare degli argomenti di cui sono esperti Simone Frasca (“illustratore”, i cui disegni corredano questo numero di *Cittadini in crescita*), e Massimo Livi Bacci. Il primo spiega come essere autore e disegnatore per bambini implichi la necessità di un'attenzione tutta particolare ai propri lettori. Nel secondo colloquio, invece, l'importante studioso di demografia offre importanti chiavi di lettura per i problemi di natalità che interessano da tempo il nostro Paese, sottolineando come essa sia «un fenomeno complesso, da ricondurre a cause diverse, non solo economiche, ma anche culturali, psicologiche e sociali» e ponendo l'accento su alcuni elementi che sarebbero alla sua base: il “costo” di un figlio, inteso non solo in termini economici, è un problema generazionale per i giovani, a cui bisognerebbe restituire «le prerogative che hanno perso nel tempo, in un

mondo che ha rattrappito e confinato le loro capacità, ha tolto loro spazi di autonomia, ne ha ritardato i processi formativi».

Nella sezione *Dalla parte dei cittadini in crescita*, particolarmente ricca, sono illustrati quattro progetti. Il primo, *In viaggio con l'arca*, rivolto a giovani coinvolti nel circuito penale, propone un percorso che non mira, come spesso avviene, a offrire loro una collocazione professionale intesa come semplice strumento di sussistenza, per supportarli invece in un percorso di crescita attraverso lo sviluppo di professionalità particolarissime, di antica tradizione, quali quella del liutaio e del riparatore professionale di pianoforti. I due progetti illustrati di seguito, *Navigare sicuri* e *Trool*, pongono entrambi l'accento sulla questione della sicurezza in rete e, al tempo stesso, orientano i ragazzi verso un uso più attivo degli strumenti digitali. Nell'ambito del primo progetto è stata portata avanti un'importante sperimentazione di interattività che ha messo in luce le grandi potenzialità dei nuovi strumenti (tablet, pc, lavagne Lim) per il rinnovamento della didattica scolastica; nel caso di *Trool*, invece, è stato creato un portale in cui i piccoli utenti registrati possono provarsi, in tutta sicurezza, in una serie di attività (dalla scrittura di articoli alla partecipazione a laboratori di cittadinanza attiva), alla scoperta delle innumerevoli possibilità offerte dalla comunicazione on line. L'ultimo articolo della sezione presenta *GioCA*, un progetto portato avanti a Casoria, un centro nei pressi di Napoli, in cui si sono organizzate attività socio-educative con bambini, adolescenti e giovani in situazioni a rischio, ispirate ai metodi della ludopedagogia, già impiegati in modo efficace in situazioni di grande criticità sociale in alcune parti del Sud America.

Segue, per la parte internazionale, l'intervista a Jean Zermatten, presidente del Comitato Onu sui diritti del fanciullo, che parla in modo chiaro e dettagliato della situazione attuale e delle difficoltà di rinnovamento nei sistemi legislativi in ambito minorile a livello internazionale.

Il numero si conclude, come sempre, con un resoconto dei principali eventi svoltisi tra marzo e maggio 2012 e con la rassegna degli atti normativi più significativi a livello internazionale, nazionale e locale.



## PROGRAMMARE le politiche e REALIZZARE gli interventi per bambini, adolescenti e famiglie. Una SFIDA ancora APERTA...

### ANALISI DELLE PROGRAMMAZIONI REGIONALI E LOCALI DELLE 15 CITTÀ RISERVATARIE IN TEMA DI INFANZIA E ADOLESCENZA



Marisa Anconelli e Rossella Piccinini

Il presente contributo illustra gli esiti di due attività di studio: l'analisi dei documenti di programmazione regionale e zonale in materia di politiche per l'infanzia e l'adolescenza e un focus group con alcuni referenti delle 15 città riservatarie del fondo di cui alla legge 285/1997.

Le due attività furono realizzate al fine di individuare il posto riservato alle politiche per l'infanzia, l'adolescenza e la famiglia nella programmazione regionale e in quella zonale delle 15 città riservatarie<sup>1</sup> e approfondire le priorità e gli obiettivi strategici definiti per queste aree.

L'analisi ha fatto emergere alcuni aspetti rilevanti: innanzitutto, i governi regionali e le amministrazioni locali hanno fra le loro priorità il tema dell'infanzia, dell'adolescenza, dei giovani, della famiglia, in termini di "presenza" di questa area negli



<sup>1</sup> Le 15 città riservatarie del Fondo nazionale 285 sono: Bari, Bologna, Brindisi, Cagliari, Catania, Firenze, Genova, Milano, Napoli, Palermo, Reggio Calabria, Roma, Taranto, Torino, Venezia. La programmazione regionale qui considerata ha riguardato tutte le regioni, anche quelle nelle quali non sono presenti città riservatarie del fondo.

atti programmatori prodotti, nonostante le numerose diversità “formali” presenti, in termini di tipi di documenti, impianti metodologici e di governance, stili programmatori. Rispetto a un decennio fa, si è ampliata la gamma di interventi e azioni da realizzare, in quanto è aumentata la domanda di servizi e, al contempo, è aumentata la consapevolezza dal parte delle istituzioni che la famiglia deve essere sostenuta. Nella programmazione i diritti di bambini e adolescenti sono riconosciuti, anche se in forme e con obiettivi differenti, sia per quanto riguarda la programmazione regionale sia per quella locale.

Con particolare riferimento alla programmazione di livello regionale, si rileva una notevole frammentarietà in termini di tipologie di documenti di piano: un dato che può avere

appropriati in questa sede. In estrema sintesi, occorre però dire che la frammentarietà delle programmazioni regionali – e di conseguenza locali – ha ragioni complesse che riguardano scelte politiche di fondo, nonché congiunture istituzionali ed economiche.

Ciò che preme sottolineare è che, al di là del “luogo” in cui le iniziative programmatiche per l’infanzia e l’adolescenza sono collocate a livello regionale, quest’area è spesso al centro, o comunque in una posizione di rilievo nella programmazione. Riprendendo alcuni tratti essenziali evidenziati dallo studio dei documenti regionali, si osserva che l’area minori è spesso trattata in modo a sé stante, distinta dalla “contigua” area famiglia: il linguaggio, nel senso di denominazione delle aree, differisce abbastanza nei vari documenti, perché deriva da diversi contesti disciplinari. Per esempio, in alcuni piani si rintracciano riferimenti al mondo dell’infanzia identificato in termini di “età evolutiva”, una definizione che richiama i piani-obiettivo di derivazione sanitaria dei primi anni ’80. Nei piani si riscontra anche una diffusa attenzione specifica alle politiche giovanili, che spesso sono trattate insieme a quelle dedicate all’infanzia e all’adolescenza.

Rispetto ai contenuti, occorre dire che nei documenti di piano sono presenti indicazioni su quali tipi di intervento attuare: come già rilevato in studi valutativi in tema di programmazione, non è così immediato individuare delle priorità di intervento che orientino – e finalizzino – i finanziamenti (ad esempio, a interventi di tipo domiciliare oppure a quelli di tipo residenziale, a interventi che privilegino la promozione piuttosto che la riparazione o la prevenzione). Questo è un aspetto spesso valutato come uno dei più critici della programmazione – regionale e non –, che spesso si ritiene essere troppo generica e, pertanto, poco incisiva.

Solitamente, in materia di infanzia, adolescenza e giovani, si ritrovano indicazioni per la realizzazione dell’intera gamma di interventi tipici di quest’area. Vi sono tuttavia piani che pongono di più l’accento sui diritti dei minori che vanno preservati, consolidati, salvaguardati, dando le indicazioni per la programmazione a partire dalla consapevolezza di questo dovere. Ancora una volta, l’analisi

## Nel focus group con i referenti delle città riservatarie rispetto al rapporto fra programmazione regionale e locale è stata espressa una difficoltà a collaborare con il livello regionale, che non sempre coinvolge i territori nelle scelte strategiche o nei percorsi di riorganizzazione del sistema e giunge a decisioni che, a volte, sembrano loro un po’ “calate dall’alto”

effetti non del tutto positivi sulla programmazione di livello locale: ciò implica infatti diverse forme di finanziamento, diverse progettualità, con il rischio di una frammentazione, anche a livello locale, di pensieri e risorse. Per dare un’esemplificazione di quanto detto, a livello regionale, sono cinque i tipi di documenti programmatori in cui si collocano le politiche per l’infanzia e l’adolescenza: i piani sociali e sociosanitari, i piani per la famiglia e per i servizi socioeducativi, i piani per l’infanzia, l’adolescenza, i giovani; i piani per l’istruzione e la scuola, i piani di azione per il raggiungimento obiettivi di servizio Qsn (Quadro strategico nazionale).

Il tema risulta quindi assai complesso e necessiterebbe di ulteriori approfondimenti, non



di tipo documentale suscita domande ben più incisive e difficili da argomentare: al di là degli enunciati (rispetto ai modi e ai contenuti) ben più importante sarebbe analizzare gli impatti degli interventi attuati che discendono dalle programmazioni. In più di un piano regionale, infine, sembra ritrovarsi il linguaggio e la cultura promossa dalla legge 285 sia in termini di “principi” sia in termini di concreti servizi proposti.

Può essere interessante esplicitare alcuni contenuti emersi dal focus group con i referenti delle città riservatarie rispetto al rapporto fra programmazione regionale e locale. Essi hanno rilevato talvolta la difficoltà a collaborare con il livello regionale, che non sempre coinvolge i territori nelle scelte strategiche o nei percorsi di riorganizzazione del sistema (ad esempio, per l’accreditamento delle strutture per minori), arrivando a decisioni che i partecipanti hanno definito come un po’ “calate dall’alto”.

Viene rilevato altresì che è importante che ci siano – e siano comunicati chiaramente – gli orientamenti regionali in sede di programmazione di obiettivi, azioni prioritarie e interventi: quei casi, rarissimi, in cui gli atti programmatori non sono stati tempestivi hanno comportato a livello locale delle criticità cui si è dovuto in qualche modo sopperire.

Di converso, nei casi in cui c’è stata co-programmazione – nelle sedi opportune e con modalità efficaci – e condivisione di percorsi fra livello regionale e livello territoriale (attraverso la costituzione di cabine di regia politiche e tecniche, o gruppi di lavoro, ecc.), i risultati sono stati molto apprezzati, perché in questo modo è stato consentito ai territori di essere più preparati ad applicare poi le direttive regionali e di dare un contributo contenutistico significativo, basato sulla concreta esperienza di lavoro (applicando così il metodo di lavoro cosiddetto *bottom up*).

Un altro aspetto oggetto di riflessione sono stati i contenuti della programmazione e l’effettiva possibilità di realizzare poi gli obiettivi indicati: si è rilevato che spesso i documenti programmatori – che discendono dalla legge n. 328/2000 – sono poco concreti o fissano obiettivi per la cui realizzazione occorrerebbero un volume di finanziamento maggiore o differenti condizioni di partenza.

A livello di percezione, si osserva che, rispetto agli obiettivi fissati, non sempre l’infanzia e l’adolescenza hanno un ruolo prioritario.

Ulteriore criticità rilevata è la non sufficiente attività relativa alla “valutazione” degli esiti della programmazione, alla riflessione cioè di quanto si è promosso o prodotto in esito all’attività programmatoria.

Alcune di queste criticità non sono certamente nuove, quando si parla di questi temi. L’attività di programmazione regionale in area welfare sconta difficoltà che derivano da lontano e che la legge n. 328/2000 aveva voluto superare con l’istituzione di un unico Fondo nazionale per le politiche sociali e con la definizione di principi e obiettivi quadro di riferimento, ma soprattutto con l’istituzione di un “sistema integrato” di servizi e interventi che portasse un riordino delle funzioni assistenziali e alla definizione dei Livelli essenziali delle prestazioni, in modo da attenuare le differenze sostanziali del Paese in tema di welfare. Ma tale legge quadro fu depotenziata nelle sue finalità a seguito della riforma del titolo V della Costituzione, che dette avvio a un processo di regionalizzazione delle politiche sociali.

Certamente, l’esistenza un sistema-quadro di riferimento a livello nazionale e il poter disporre di un finanziamento continuativo avrebbe consentito una maggiore efficacia delle scelte strategiche anche a livello regionale.

L’aspetto relativo alla *governance*, nella sua accezione di partecipazione allargata al governo e all’individuazione delle scelte strategiche, e pertanto ai processi dietro agli atti programmatori, è oggi un campo aperto a “sperimentazioni”. Non mancano, come si diceva, esperienze di collaborazione positive che forse proprio oggi possono dare maggiori frutti, in un momento in cui il sistema di welfare deve dare prova di tenuta. L’aver creato alleanze fra i vari livelli di governo del territorio rappresenta un’opportunità in più per poter far fronte insieme alla forte crisi del sistema: laddove si sono create queste alleanze si ragiona insieme su come potere tenere aperti i servizi, con quali standard, quale appropriatezza, quale sostenibilità.

A livello di programmazione locale, si sono analizzati i piani di zona delle 15 città riservatarie. L’analisi condotta sulla programma-



zione locale (piani di zona) evidenzia che l'attivazione di processi partecipati che hanno coinvolto una pluralità di soggetti del territorio e l'aver investito in questo decennio sul coinvolgimento dei tanti attori locali, si riconoscono come un valore aggiunto che oggi contribuisce a far fronte in modo più efficace alla crisi.

I piani di zona sono lo strumento di programmazione nell'area sociale, così come previsto dalla legge 328/2000, e, a seguire, dalle normative regionali del settore – solitamente triennali (con possibilità di una declinazione per singolo anno, es. piani annuali). Si tratta di documenti spesso corposi (talvolta di qualche centinaia di pagine), contenenti molti differenti tipi di informazioni (es. tabelle di dati, commenti e analisi, schede di progetti). Nei piani si ritrovano anche elementi comuni riferiti alle tematiche di seguito elencate:

- la *governance* del sistema, ossia ruoli e funzioni dei soggetti coinvolti nel processo programmatico;
- l'analisi della domanda sociale e dell'offerta dei servizi;
- la valutazione (o verifica o monitoraggio) degli interventi previsti nella precedente programmazione zonale;
- gli obiettivi e gli interventi programmati;
- le risorse economiche e finanziarie.

Tali elementi sono solitamente specificati per singolo target di intervento (es. anziani, disabili, minori).

Tutte le città riservatarie, a eccezione di Reggio Calabria<sup>2</sup>, hanno elaborato un documento programmatico – denominato in genere “piano di zona” – riferito a un triennio e che comprende gli obiettivi e gli interventi afferenti al settore sociale.

Tutti i documenti programmatici dedicano una sezione specifica alla descrizione del percorso che ha portato alla stesura del piano, quindi alla *governance* di tutto il processo, anche se non sempre è possibile rintracciare informazioni precise sui percorsi e i meccanismi partecipativi attivati (es. tipo di tavoli costituiti, numero degli incontri e dei partecipanti ecc.). Per quasi tutti i documenti si dice che si è trattato di un processo lungo e faticoso, che ha visto coinvolti molteplici attori e diversi livelli, da quello centrale a quello municipale/ di quartiere, da quello tecnico a quello poli-

tico, da quello pubblico a quello del privato sociale e della cittadinanza attiva. Si intende in questo modo far comprendere gli sforzi fatti dalle istituzioni pubbliche, in particolare dai Comuni, per passare da un sistema di *government* a uno di *governance*, in cui è centrale il coinvolgimento attivo di un insieme eterogeneo e ampio di attori del territorio. Tale eterogeneità può riguardare i tipi di organizzazioni che hanno contribuito alla definizione del piano di zona (es. Comune, provincia, azienda sanitaria locale, scuole, Ministero della giustizia – Uepe, cooperative sociali, associazioni di promozione sociale, associazioni di volontariato, imprese, parrocchie, ecc.), così come tipi di servizi e figure professionali coinvolti (es. servizio sociale, consultorio familiare, ecc., responsabili, educatori, assistenti sociali); in più di un caso si dice di avere coinvolto anche la cittadinanza complessivamente intesa.

I luoghi della programmazione nei quali si riunisce tale pluralità di soggetti sono, in prevalenza, i cosiddetti “tavoli tematici”. Tra questi i più indicati sono i tavoli dedicati alle politiche per l'infanzia e l'adolescenza e i tavoli centrati sulla famiglia; citati, ma solo in pochi casi, tavoli su questioni specifiche dell'area che riguarda i minori<sup>3</sup>.

In altri casi i luoghi sono costituiti non tanto da tavoli tematici, quanto da incontri a tema, conferenze di settore, oppure comitati di partecipazione e consulte del terzo settore.

Il numero dei partecipanti è piuttosto variabile (da 10 a più di 60), a testimonianza anche di funzioni differenti attribuite a tali strumenti di partecipazione e di programmazione.

E infatti a tali luoghi possono essere attribuite funzioni di tipo consultivo rispetto all'analisi del contesto, per esempio con riferimento al confronto e all'approfondimento di dati quali-quantitativi sull'offerta di servizi, sulla domanda sociale espressa e inespressa, oppure per l'individuazione di criticità a livello locale. In altri casi, meno frequenti, ai tavoli possono essere chiesti indirizzi, idee progettuali, segnalazione di tematiche rilevanti ai fini del ripensamento del sistema di welfare locale: indicazioni che poi vengono valutate in altre sedi decisionali (luoghi tecnici e politici).

I tavoli o gli incontri allargati ai referenti del terzo settore o a forme organizzate del-

<sup>2</sup> In quest'ultimo caso non si è raggiunto l'obiettivo di una programmazione sociale di livello zonale e quindi permangono programmazioni settoriali come, nel caso dell'infanzia e dell'adolescenza, il piano territoriale degli interventi previsto dalla legge 285/1997.

<sup>3</sup> Ad esempio, il tavolo Affidamento, mediazione, abuso e maltrattamento della città di Taranto, o quello sui servizi per la prima infanzia di Bari; nel caso della città di Venezia invece il tavolo, denominato Famiglia, infanzia, adolescenza, minori in condizione di disagio, giovani, risulta molto ampio per target e problematiche fino a comprendere anche il target giovani.

la cittadinanza costituiscono l'occasione per realizzare uno scambio e un confronto tra i protagonisti del welfare locale, per costruire sinergie e una maggiore corresponsabilità di orientamenti per lo sviluppo del sistema dei servizi. La dimensione partecipativa di condivisione degli obiettivi e in qualche modo delle priorità è oggi strategica per gli enti locali, in quanto proprio la crisi economica e la riduzione del trasferimento di risorse economiche dallo Stato alle regioni e ai Comuni ha accentuato la necessità di scelte difficili nel presente e, allo stesso tempo, di non disperdere l'esperienza del sistema dei servizi e disegnare, per il futuro, nuovi modelli di welfare locale sostenibili e fondati sul consenso.

I piani di zona contengono sempre una sezione dedicata alla descrizione di obiettivi e priorità strategiche suddivisi per singola area di intervento o target di popolazione. E alle aree infanzia/adolescenza e famiglia viene dedicata molta attenzione (come si evince dalla presenza di uno o più capitoli specifici, così come dal numero di pagine e di interventi indicati).

Ma i piani riescono effettivamente a definire le priorità di intervento? Quali sono gli elementi di analisi e di conoscenza del contesto al quale si agganciano gli obiettivi e gli indirizzi programmatori?

Nei documenti analizzati sono ben visibili gli sforzi compiuti da tutte le città nel leggere le caratteristiche, le trasformazioni e le emergenze del proprio contesto territoriale di riferimento. Le analisi comprendono quasi sempre un insieme di dati analitici qualitativi dell'offerta dei servizi e della domanda sociale, accompagnati da riflessioni, talvolta anche di tipo valutativo, sulle scelte effettuate: tali informazioni possono essere ricomprese in una specifica sezione del piano di zona denominata *Profilo di salute* (ad es. Firenze, Torino), oppure *Profilo di comunità* (ad es. Bologna, Napoli, Cagliari, Palermo), oppure *Relazione sociale* (ad es. Bari, Catania); in altri casi le medesime informazioni si rintracciano nell'iniziale quadro di analisi sul contesto demografico e socioeconomico e poi, come punti critici e punti di forza, all'interno di ciascuna area di intervento (ad es. Milano, Venezia, Roma, Taranto).

Nei piani si legge che tali analisi sono l'esito del confronto e del lavoro dei tavoli tematici oppure, in alcuni casi, il frutto di un percorso di ricerca che ha coinvolto la pluralità dei soggetti del welfare cittadino, tramite incontri, interviste, compilazione di schede e somministrazione di questionari: si tratta di una scelta di campo effettuata da molte città, nel tentativo di attivare processi di governance sociale.

Con riferimento all'area qui indagata, occorre sottolineare che è la famiglia, più dell'infanzia o dell'adolescenza, a essere al centro dell'attenzione. Ed è interessante osservare come le analisi presenti nei piani delle città del Nord, come del Centro e del Sud Italia, presentino una lettura comune della famiglia: la sintesi più ricorrente la definisce, nell'attuale momento storico, come soggetto caratterizzato dalla presenza di una forte disgregazione e/o conflittualità interna a cui si associano fattori di inadeguatezza educativa. Il "volto" prevalente delle famiglie in difficoltà viene descritto con due termini che ne definiscono la condizione moderna: fragilità e solitudine.

Certamente non mancano anche le analisi sulla condizione di bambini e adolescenti ma sembra di cogliere una sorta di perdita della loro centralità in quanto soggetti indipendenti, a favore di una lettura che tende a riportarli entro la cornice familiare.

Con riferimento a questa analisi molti obiettivi indicano la necessità di promuovere e sostenere la famiglia nei suoi compiti educativi di base, andando così a contrastare l'insorgere dei fattori di rischio, e quindi di implementare tutti i servizi a essa dedicati. Ne consegue una forte attenzione per gli interventi a sostegno della fragilità familiare, quali ad esempio il servizio di mediazione familiare, il sostegno in momenti di passaggio ritenuti delicati (ad es. nascita del figlio, adolescenza), i sostegni economici, gli interventi di educativa domiciliare attivati per supportare il minore ma anche i genitori.

Ma le famiglie sono considerate, oltre che soggetto problematico, anche risorsa da sostenere e promuovere: anche questo è un tipo di analisi e di lettura che ricorre in molti documenti di programmazione locale. La famiglia diventa risorsa laddove si rende disponibile ad accogliere bambini o ragazzi in difficoltà, in affido;

**L'aver creato alleanze fra i vari livelli di governo del territorio rappresenta un'opportunità in più per poter far fronte insieme alla forte crisi del sistema: laddove si sono create queste alleanze si ragiona insieme su come potere tenere aperti i servizi, con quali standard, quale appropriatezza, quale sostenibilità**

**Nei piani di zona viene dedicata molta attenzione alle due aree infanzia/adolescenza e famiglia ... ma i piani riescono effettivamente a definire le priorità di intervento? quali sono gli elementi di analisi e di conoscenza del contesto a cui si agganciano gli indirizzi programmatori?**

ma non solo. E per sostenerne tali potenzialità le città riservatarie individuano diversi tipi di obiettivi e interventi. Ecco alcuni esempi: sviluppo di relazioni sociali legate all'auto-organizzazione, alla partecipazione attiva alla vita sociale, alla costruzione di forme solidali di convivenza (es. Piano di Venezia); promozione di esperienze di aggregazione e coesione sociale come ad esempio le banche del tempo (es. Piano di Bologna); individuazione di servizi di sostegno e di valorizzazione delle risorse dei nuclei familiari e delle capacità individuali dei singoli (es. centri risorse per le famiglie, banche del tempo - Piano di Catania).

Con riferimento all'area infanzia e adolescenza gli obiettivi più ricorrenti riguardano i bambini che già si trovano a crescere in condizioni di possibile e/o evidente rischio, e per i quali si confermano e/o si vanno a potenziare tutti quei servizi e interventi finalizzati alla promozione del loro benessere e della loro salute psicofisica e alla creazione di condizioni di vita atte a garantire il loro mantenimento nel contesto familiare e relazionale di origine. Gli interventi più ricorrenti sono quindi le azioni di prossimità domiciliare e territoriale (educativa domiciliare), gli affidamenti familiari, l'inserimento in strutture comunitarie di accoglienza diurne.

Sempre con riferimento ai bambini e agli adolescenti, nei piani si rintracciano obiettivi e interventi afferenti a ulteriori necessità collegate anche a specifiche fasce d'età:

- servizi per la prima infanzia (come nidi e servizi integrativi);
- interventi per sostenere la conciliazione dei tempi familiari con i temi di cura e lavorativi;
- interventi di assistenza e integrazione dei bambini con disabilità;
- promozione di stili di vita sani e di educazione alla salute;
- interventi ricreativi ed educativi per il tempo libero;
- contrasto alla dispersione scolastica e sostegno all'inserimento socio-lavorativo;
- interventi di emergenza.

Alcune peculiarità si rintracciano nel Piano di Firenze che, avendo inserito al proprio interno interventi di tipo sanitario, individua obiettivi legati alla promozione della salute dei bambini, delle donne e della famiglia (at-

traverso le attività dei consultori) e alla salute mentale di bambini e adolescenti, ad esempio con riferimento all'individuazione precoce dei disturbi neuropsichici dell'età evolutiva e alla realizzazione di un'appropriata presa in carico multiprofessionale dei soggetti in età adolescenziale e post-adolescenziale con disagio psichico, ecc.

Anche nei piani di Cagliari e di Bologna si rintracciano molti obiettivi sanitari e socio-sanitari, per esempio in area salute mentale, maternità, assistenza a minori disabili, promozione di stili di vita sani.

Altro esempio di obiettivi non ricorrenti nei piani si rintraccia nel documento di Venezia laddove si prevedono interventi per promuovere un uso responsabile del denaro, un'alphabetizzazione finanziaria e la promozione di modelli di consumo etico: si tratta evidentemente di un'azione rivolta alle famiglie, ma, presumibilmente, anche agli operatori che si relazionano con famiglie che hanno difficoltà di gestione del bilancio familiare.

Per concludere, più che priorità di intervento i piani sembrano individuare *interventi minimi da garantire*, anche se non è possibile parlare esplicitamente di livelli essenziali delle prestazioni, è evidente come le città cerchino di garantire un set di servizi considerato ormai essenziale per gli obiettivi di prevenzione e di cura. Tali interventi possono essere così riassunti: i servizi domiciliari (forse i più recenti e quelli sui quali si ripone molta attenzione e che, laddove possibile, si punta a rafforzare), i servizi residenziali di accoglienza, i servizi diurni (centri pomeridiani, centri di aggregazione, ecc.), i servizi per la prima infanzia, i servizi a sostegno delle responsabilità familiari.

Infine in più di un piano si accenna alla necessità di ripensare l'assetto dei servizi, di ridefinire l'organizzazione istituzionale, di individuare azioni per razionalizzare e migliorare la risposta dei servizi sociali. Insomma, l'ente locale, così come tutti i soggetti che concorrono alla realizzazione dei welfare locali, non sembra voler retrocedere nel garantire l'offerta in essere, ma le difficoltà e le fatiche sono altrettanto evidenti, soprattutto laddove si tratta di rispondere a richieste crescenti e a forme di disagio sempre più diffuse con risorse sempre più scarse.



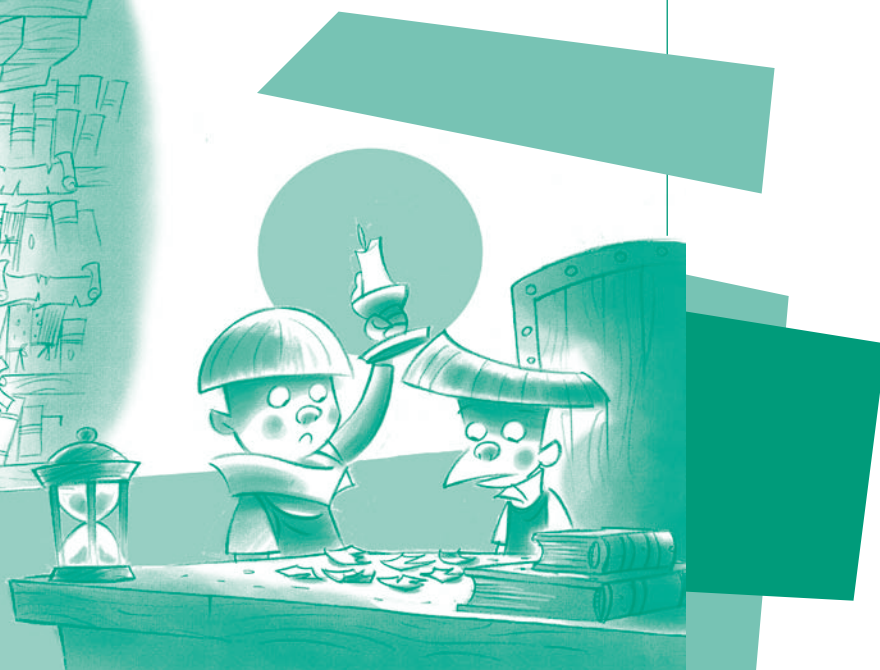
## COMPITI EVOLUTIVI, disagio e disturbi degli ADOLESCENTI

Alfio Maggiolini

### Il nuovo Sé dell'adolescente

L'adolescenza è ricca di grandi potenzialità, ma è anche un'età difficile, perché è una fase della vita che richiede straordinari cambiamenti. Con l'ingresso nella pubertà, che nel corso dell'ultimo secolo è stato sempre più anticipato, il corpo si trasforma e nell'arco di un decennio la vita mentale e relazionale dell'adolescente cambia completamente, trasformandolo da bambino a uomo. La crescita è un imperativo inderogabile, e l'adolescente è costretto a cambiare per diventare adulto, una trasformazione qualitativa, una metamorfosi, e non solo un aumento quantitativo di competenze, come accade per la crescita della statura, l'incremento della forza fisica o

lo sviluppo di nuove competenze cognitive. Nell'adolescente, infatti, si trasforma la soggettività, il senso di sé, a causa dell'ingresso nella mente di un nuovo ruolo affettivo, quello maschile o femminile, che implica una riorganizzazione complessiva degli altri ruoli affettivi e sistemi motivazionali (Maggiolini, Pietropolli Charmet, 2004). La scoperta di un nuovo Sé comporta un processo complesso di integrazione tra le diverse parti di sé, che può essere svolto solo con lo sviluppo di un nuovo punto di vista, un nuovo sguardo metacognitivo e metaaffettivo, che aiuti l'adolescente a essere contemporaneamente maschio o femmina e figlio, unendo la propria identità sociale e il proprio mondo privato. Quando questo processo fallisce, invece di processi di integrazione e maturazione, assistiamo a disintegrazione e diffusione dell'identità (Erikson, 1968), in cui le relazioni familiari si contrappongono a quelle con i coetanei, la vita a scuola a quella sentimentale e così via.



### Come cambia la mente degli adolescenti

Negli ultimi decenni sono state realizzate numerose ricerche, nazionali e internazionali, sullo sviluppo degli adolescenti, sia per lo studio dello sviluppo normale sia per valutare il livello e il tipo di disagio che questa fase del ciclo di vita comporta (Steinberg, 2007).

In particolare, studi recenti sullo sviluppo neurologico hanno mostrato che dall'ingresso nella pubertà fino all'età del giovane adulto, intorno ai 25 anni, il cervello degli adolescenti si modifica in modo impressionante, con una trasformazione paragonabile a quella che avviene nei bambini piccoli (Giedd *et al.*, 1999). In una prima fase, corrispondente alla prima adolescenza, c'è una proliferazione delle sinapsi, mentre nella seconda fase, dall'adolescenza vera e propria fino all'età del giovane adulto, si assiste a un fenomeno che è stato

**Oggi diventare adulti non significa attraversare un rito iniziatico, come avveniva nelle società tradizionali, e nemmeno sviluppare capacità di adattamento a un sistema rigidamente costituito, come nelle società moderne: nel contesto postmoderno, in cui vivono gli adolescenti attuali, la costruzione dell'identità avviene in modo individuale e riflessivo**

definito come potatura, in cui la proporzione di materia grigia si riduce a favore della materia bianca, a causa del processo di mielinizzazione delle fibre nervose. Questo processo avviene in modo progressivo interessando di volta in volta diverse aree cerebrali, con uno sviluppo prima delle aree legate all'emotività e solo alla fine con la maturazione delle aree frontali deputate al controllo esecutivo e al pensiero più razionale (Strauch, 2003).

Questi studi, oltre a fornirci primi dati sullo sviluppo normale e patologico del cervello, confermano che l'adolescenza è un periodo naturalmente prolungato, che non può essere considerato equivalente alla pubertà, che si limita a costituirne l'innesco. La formazione

della persona nel passaggio dall'infanzia all'età adulta richiede, infatti, almeno un decennio, in cui oltre al corpo cambiano il pensiero e le relazioni interpersonali.

### Costruzione riflessiva dell'identità

Questa trasformazione è un dato universale, che di volta in volta si realizza in modi culturalmente diversi in funzione dello specifico contesto sociale in cui si colloca. Oggi rispetto al passato diventare adulti non significa attraversare un rito iniziatico, come avveniva in società tradizionali, e nemmeno sviluppare capacità di adattamento a un sistema rigidamente costituito, come nelle società moderne (Levi, Schmitt, 1994; Maggiolini, 2002). In un contesto postmoderno, come quello in cui vivono gli adolescenti attuali, la costruzione dell'identità avviene in modo individuale e riflessivo, più che attraverso un processo di adattamento a ruoli sociali maschili e femminili precostituiti, ai quali all'adolescente non resterebbe che aderire. Ogni adolescente può e deve decidere come vuole essere, costruendo la propria identità utilizzando in modo originale gli elementi culturali che il contesto gli propone. La nascita del romanzo di formazione nella letteratura dell'800 e del '900 documenta in modo indiretto questa trasformazione culturale (Neubauer, 1992).

### Compiti, conflitti e disturbi

L'adolescenza può essere definita attraverso una serie di compiti evolutivi, che ogni individuo deve affrontare se vuole passare dallo status di bambino a quello di adulto. Ogni adolescente deve assumere il proprio corpo sessuale, identificarsi in un ruolo di genere, acquisire autonomia dalla famiglia, definirsi nella propria identità, riconoscendosi un valore sociale. Il disagio degli adolescenti può essere inteso come l'effetto delle difficoltà che l'adolescente trova dentro di sé o fuori di sé, nel contesto familiare e sociale allargato, ad adempiere a questi compiti in modo funzionale. Un disagio o perturbazione e, in senso più specifico, un disturbo sono modi disfunzionali di raggiungere questi compiti, una disfunzione che crea un danno alla persona. Quanto più la perturbazione è disfunzionale tanto più si produce un vero e proprio blocco evolutivo, che impedisce lo sviluppo. In que-



sto caso possiamo parlare di una condizione psicopatologica, che può manifestarsi sia in un freno allo sviluppo, come nei processi di inibizione, paura o ritiro, sia come un'impropria accelerazione, come in tutti i comportamenti che sembrano anticipare in modo immaturo le acquisizioni adulte, dal comportamento sessuale al consumo di sostanze, alle appropriazioni indebite di beni attraverso i furti (Maggiolini, Pietropolli Charmet, 2004).

la sessualità, in particolare femminile, con il valore sociale dato alla verginità, per rendersi conto di quanto l'atteggiamento educativo nei confronti dell'adolescenza sia cambiato. Sicuramente oggi, a differenza che in passato, sono soprattutto i problemi nella costruzione dell'identità, nel definire il proprio valore e nel prefigurare un futuro possibile, a costituire lo sfondo sul quale si collocano i disturbi degli adolescenti, in un passaggio da una cul-

**Attualmente i problemi nella costruzione dell'identità costituiscono lo sfondo più importante sul quale si collocano i disturbi degli adolescenti: sono gli effetti del passaggio dalla cultura edipica del passato, fondata sulla legge del padre e sul riconoscimento dell'appartenenza alle proprie radici, a una cultura narcisistica, fondata sulla libera scelta individuale e sull'autodeterminazione**

#### La costruzione dell'identità

Anche se l'adolescenza per tutti coloro che l'attraversano rappresenta una crisi, una rottura, tuttavia non tutti gli adolescenti mettono in atto comportamenti disfunzionali. Studi internazionali, confermati anche a livello nazionale, stimano che circa il 20% degli adolescenti abbiano problemi di qualche rilievo psicopatologico, con un incremento di circa il 5% rispetto ai bambini (Fonagy *et al.*, 2002). Gli altri adolescenti riescono ad attraversare questa fase del ciclo di vita con turbolenze che non ne minano il processo di sviluppo in modo significativo: un quarto circa con uno sviluppo progressivo, senza particolari crisi o rotture, e un terzo con un percorso a ondate successive, in cui i compiti evolutivi creano qualche perturbazione che tuttavia viene superata, fino al prossimo ostacolo. Nel secolo scorso i problemi degli adolescenti sembravano essere dovuti a un eccesso di autoritarismo da parte degli adulti, in famiglia, a scuola e nella società allargata. Oggi, grazie anche a battaglie culturali condotte proprio dai giovani, il problema non è costituito dal conflitto generazionale con l'autorità in una sorta di lotta di potere. Basta pensare al modo in cui fino a cinquant'anni fa era gestita la sessualità degli adolescenti, dalle lotte alla masturbazione al controllo del-

tura edipica, fondata sulla legge del padre e sul riconoscimento dell'appartenenza alle proprie radici, a una cultura narcisistica, fondata sulla valorizzazione dell'individuo, sulla libera scelta individuale e l'autodeterminazione (Pietropolli Charmet, 2006). In passato, infatti, il processo di costruzione dell'identità si fondava su un confronto con le figure d'autorità, che rappresentavano un potere, ma contemporaneamente si ponevano anche come un ideale da raggiungere. Oggi sembra che il rapporto tra adulti e giovani si sia invertito, tanto che i bambini e in generale la gioventù costituiscono un ideale al quale gli adulti vogliono assomigliare, alla ricerca di un'eterna giovinezza, invece di porsi essi stessi come ideali da raggiungere (Thompson, 2007). Gli adolescenti si trovano oggi in una strana posizione, da una parte oggetto di invidia da parte degli adulti, che ne imitano abbigliamenti e stile, e dall'altra temuti o svalorizzati, visti come nichilisti, senza valori, quasi una minaccia all'ordine sociale costituito. In ogni epoca storica si rinnova l'immagine negativa dell'adolescenza, come fase turbolenta del ciclo di vita, caratterizzata da sconsideratezza e da impulsività. Tuttavia è una legge generale che quando una società vive una situazione di penuria e di forte disagio sociale i giovani siano vissuti come portatori di speranza e di

rinnovamento, mentre in una società del benessere come la nostra rappresentano piuttosto una minaccia.

La percezione sociale diffusa, spesso amplificata dai mass media, è di un aumento progressivo del disagio adolescenziale, che sarebbe confermato da un aumento di diversi indici di psicopatologia, una convinzione che va tuttavia messa alla prova dei fatti. Nel corso degli ultimi decenni sono state condotte ricerche che hanno confrontato i livelli di problemi, sia internalizzanti, come ansia, depressione, ritiro sociale, sia esternalizzanti, come trasgressività, aggressività e delinquenza, in adolescenti americani degli anni '90 e del 2000 (Achenbach, Dumenci, Rescorla, 2002). La valutazione è stata realizzata attraverso questionari somministrati a ragazzi, a genitori e a insegnanti. I risultati, in sintesi, non hanno rilevato significativi cambiamenti nei livelli di disagio, dichiarati sia dagli adolescenti, sia dai genitori, sia dagli insegnanti, a differenza da quanto i ricercatori si aspettavano. Questo dato sorprende, perché sembra in controtendenza con la percezione sociale di un forte e progressivo aumento del disagio giovanile, soprattutto in una serie di problemi che sembrano affliggere gli adolescenti attuali, dall'uso di droghe alla trasgressività, al ritiro sociale. Con gli stessi strumenti sono stati condotti da più di trent'anni studi comparati su Paesi occidentali e Paesi in via di sviluppo in una prospettiva multiculturalità (Achenbach, Rescorla, 2007).

#### Cultura e disagio

Vi sono modi tipici degli adolescenti di manifestare le difficoltà a crescere. Alcuni sintomi sembrano assumere un valore non solo di segnali di un malessere individuale, ma diventano quasi indicatori di un disagio sociale diffuso, dei disturbi etnici, in quanto espressione di una difficoltà culturale ad affrontare alcuni problemi. L'adolescenza è particolarmente sensibile al contesto culturale, nel quale va a cercare le parole per esprimere il proprio disagio. È un'età a rischio per lo sviluppo di psicopatologie, perché la maggior parte dei disturbi degli adulti, come i disturbi dell'umore o di personalità, sono sorti in adolescenza, se non addirittura nell'infanzia. Anche la schizofrenia è una malattia a esordio

giovanile, con insorgenza spesso al termine dell'adolescenza, nell'ingresso nell'età del giovane adulto (Ammaniti, 2002).

Alcuni disturbi appaiono come tipici dell'adolescenza, come l'abuso di sostanze, l'antisocialità, i disturbi alimentari e i comportamenti autolesivi o i tentativi di suicidio. Tutti questi problemi hanno in comune il fatto di poter essere posti in un *continuum* tra normalità e patologia. È tipico, infatti, degli adolescenti l'approccio all'uso di sostanze, così come sono diffuse le diete tra le ragazze. Anche la trasgressività caratterizza questa fase del ciclo di vita, così come la scoperta del proprio corpo come oggetto, da decorare o tatuare, o della propria mortalità. La diffusione di questi disturbi, quindi, può essere presa come indice significativo di una diffusione del disagio, come la punta di un iceberg.

**Gli adolescenti oggi si trovano in una strana posizione: da una parte oggetto di invidia da parte degli adulti, che ne imitano abbigliamento e stile, dall'altra temuti o svalorizzati, visti come nichilisti, senza valori... quasi una minaccia all'ordine sociale costituito**

#### Il disagio degli adolescenti in Italia

Occorre dire che per molte di queste aree di disturbi la condizione dei giovani italiani non appare particolarmente preoccupante se confrontata con quella di altri Stati, dagli Stati Uniti all'Europa. Dati raccolti con la batteria di test di Achenbach e Rescorla mostrano che i problemi degli adolescenti italiani sono complessivamente in media con quelli di altri giovani dei Paesi occidentali e quando vi sono degli scostamenti tendono ad essere a nostro favore (Achenbach, Rescorla, 2007). I dati sono stati raccolti con il sistema Aseba ([www.aseba.org](http://www.aseba.org)), composto da tre questionari, tutti con le stesse domande, che sono compilati dagli adolescenti (*Youth self report*), dai genitori (*Children behaviour check list*) e dagli insegnanti (*Teacher form*). I risultati indi-



cano i problemi in diverse aree: internalizzanti (ansia, depressione, ritiro, problemi psicosomatici) ed esternalizzanti (comportamento trasgressivo e aggressivo). La versione italiana degli strumenti è stata curata da Frigerio che ne ha pubblicato i primi risultati (Frigerio *et al.*, 2004).

È possibile che la percezione di un crescente disagio sia solo in parte l'effetto di un aumento dei problemi. Più facilmente può essere considerata come l'indice di una maggiore attenzione agli adolescenti, ai loro problemi, un atteggiamento culturale che può spiegare l'aumento di segnalazioni.

Questo vale in particolare per alcuni problemi come i comportamenti autolesivi e i tentativi di suicidio. L'Italia non ha un tasso particolarmente elevato di suicidi e di tentativi, ma c'è da chiedersi quanto questo sia anche il frutto di un perdurante misconoscimento del problema che tende a restare nascosto, a volte addirittura anche nelle registrazioni dei pronto soccorsi. Il pensiero della morte come soluzione ai problemi è frequente. I risultati di una ricerca italiana hanno indicato che il 19% degli adolescenti presentava ideazione suicidaria; il 9% dichiarava atti di autolesionismo; il 5% dichiarava di aver tentato il suicidio negli ultimi 12 mesi (Poggioli *et al.*, 2002). Una ricerca, i cui risultati sono stati pubblicati solo in parte, mostra che il 7% coltiva questa idea fino a farla diventare un progetto e a tentare in qualche modo di attuarla, con gesti autolesivi; ma ancora solo una minima parte di questi adolescenti ha accesso ai servizi per una presa in carico (Maggiolini *et al.*, 2007; Maggiolini, Di Lorenzo, Pisa, in corso di pubblicazione).

Un'altra area problematica è quella della trasgressività e dell'antisocialità. I comportamenti trasgressivi sono molto diffusi tra

gli adolescenti, in particolare maschi, e può essere difficile distinguere la fisiologica trasgressività fase-specifica da una vera e propria tendenza antisociale. In ogni caso i reati minori, contrariamente a quanto si è portati a pensare, sull'onda di qualche evento di cronaca particolarmente eclatante, sono relativamente stabili con una tendenza piuttosto alla diminuzione (Maggiolini, 2002). Diversa è la situazione per l'uso di alcol e di droghe, che certamente presenta un aumento, all'interno di una cultura più generale, anche negli adulti, dell'uso di sostanze come mezzo privilegiato per regolare problemi d'umore.

L'aumento di disturbi alimentari, quasi esclusivamente nelle femmine, è stato elevato in passato, anche sull'onda della scoperta del disturbo, soprattutto per la bulimia, definita diagnosticamente in tempi più recenti (Riva, 2009).

#### Nuove forme di disagio

Il disagio adolescenziale è più diffuso nella prima parte dell'adolescenza che nell'adolescenza vera e propria, con una tendenza universale da parte dei maschi a esprimere le proprie difficoltà in modo esternalizzante, attraverso il comportamento, e delle femmine in modo internalizzante, in una tormentata relazione con il proprio mondo interno.

Si stanno manifestando nuove forme di disagio, che riguardano il rapporto con i nuovi media, attraverso l'uso dei videogiochi e di internet (Lancini, Turuani, 2009). La tendenza degli adolescenti a ritirarsi attaccandosi al computer, in sostituzione di relazioni reali, è sempre più diffusa. Anche in questo caso, tuttavia, può essere difficile distinguere tra un uso ampio e intensivo, che può comunque essere considerato come l'espressione dello

**È possibile che la percezione di un crescente disagio nel mondo dell'adolescenza sia solo in parte l'effetto di un aumento dei problemi; si può invece considerare l'indice di una maggiore attenzione agli adolescenti, un nuovo atteggiamento culturale che può spiegare l'aumento di segnalazioni di difficoltà**

spirito del tempo, e un uso disfunzionale per la crescita, che segnala un disagio o una patologia. La vita di tutti è sempre più mediata da strumenti di comunicazione elettronica, dal telefono cellulare, alla televisione, a internet, e l'estremismo giovanile porta questo uso all'eccesso. D'altra parte è innegabile che in alcune situazioni vi sia un ritiro sociale acuto in alcuni adolescenti, che con un termine giapponese sono stati chiamati *hikikomori*, un termine che descrive i ragazzi che decidono di ritirarsi in casa, con relazioni solo virtuali, invertendo spesso il giorno e la notte e rifiutando ogni contatto sociale reale (Ricci, 2011). È difficile dire quanto questi mezzi siano in realtà dei moderatori della loro solitudine, che altrimenti sarebbe stata anche più estrema, o ne diventino invece a loro volta il principale incentivo.

## **Fa parte dell'adolescenza una conflittualità con i genitori che è indice della necessità di rinegoziare i livelli di potere, di autonomia e responsabilità, ma queste tensioni non implicano un distacco emotivo e una separazione: padri e madri nella specie umana restano genitori a vita, anche se cambiano le funzioni che esercitano**

Un'altra forma di disagio con la quale la società italiana si sta confrontando è quella dei ragazzi immigrati, che sono sempre più numerosi nel nostro Paese. Vi sono adolescenti che entrano in Italia da soli, non accompagnati, spesso dai Paesi dell'Est Europa o del Nord Africa, e che si trovano a dover inventare modi per sopravvivere. Non di rado la forma più a portata di mano per potersi guadagnare da vivere in questi casi è un'attività illecita, che al trauma dell'abbandono della famiglia e della cultura d'origine finisce per unire quello dell'arresto e del carcere. Vi sono anche gli adolescenti, spesso preadolescenti, che si ricongiungono con la famiglia d'origine in Italia, il più delle volte costituita dalla sola madre. Questa forma di immigrazione, più frequente nelle popolazioni sudamericane, vede il disagio di questi ragazzi che, abbandonati una prima volta dal-

la madre, spesso senza il padre, cresciuti dai nonni, si ricongiungono con una madre della quale a volte hanno perso il ricordo, che per loro è solo una voce senza volto (la madre del telefono). Queste difficoltà li portano spesso, una volta immigrati, a cercare il supporto del gruppo di coetanei, un legame che a volte si organizza in un'appartenenza forte, come accade per esempio in coloro che fanno parte della gang dei Latin Kings, che se da una parte fornisce il supporto di cui hanno bisogno, dall'altra può costituire un fattore di rischio per il loro sviluppo, per la possibilità di coinvolgimento in abuso di alcol o in risse.

Un terzo tipo di disagio negli adolescenti immigrati è quello che si ritrova nei figli di famiglie straniere che sono nati in Italia o che sono cresciuti fin da piccoli nel nostro Paese. In questa seconda generazione non è raro che l'adolescente si trovi lacerato nella costruzione della propria identità fra il senso di legame familiare e il valore delle proprie radici culturali e l'adesione ai valori occidentali in cui sono cresciuti. Questo processo di integrazione può essere particolarmente doloroso e può comportare aspri conflitti, sia nel mondo interno dell'adolescente, fra diverse parti di sé, sia nella relazione con i genitori.

In sintesi, è importante ricordare, quando si valutano i problemi degli adolescenti, che il loro sviluppo avviene in uno specifico contesto, sia familiare sia culturale. Nel definire i loro problemi, quindi, occorre essere particolarmente cauti ed evitare processi di etichettamento diagnostico troppo rigidi, che possano portare a ritenerli portatori di qualche "malattia" psichica. Poiché uno dei compiti evolutivi dell'adolescente è proprio la costruzione dell'identità, cioè dell'idea di sé, ogni etichettamento ha un grande peso in questo processo. In una prospettiva di psicopatologia evolutiva, invece, è di fondamentale importanza tener conto del punto di vista dell'adolescente sui suoi problemi, mettere in relazione le sue difficoltà con i compiti evolutivi fase-specifici e ricordare che il più delle volte i problemi non sono dentro una persona, come una malattia, ma sono nello spazio intermedio tra la persona e gli altri significativi con i quali è in relazione (Cicchetti, Cohen, 1995).

L'adolescente per crescere deve assumere psicologicamente, soggettivandolo, il nuovo ruo-

lo sessuale, la cui nascita si manifesta innanzitutto con lo sviluppo puberale, ma anche con tutte le trasformazioni che esso comporta, in primo luogo la crescita del corpo e la comparsa dei tratti sessuali. La nascita di questo ruolo comporta una revisione delle altre relazioni, prima di tutto quelle con i genitori.

### Adolescenti e genitori

In un recente passato si riteneva che una buona soluzione a queste tensioni fosse di accelerare il processo di separazione e di autonomizzazione. Si finiva così per attribuire molte delle difficoltà degli adolescenti a un prolungamento della dipendenza dai genitori. Oggi in realtà si sa che una crescita equilibrata non richiede necessariamente un conflitto e una rottura con la famiglia (Cicognani, Zani, 2003). I genitori, infatti, restano dei punti di riferimento importantissimi per gli adolescenti. Non a caso nelle ricerche sociologiche italiane quando si chiede ai giovani chi siano per loro le persone più importanti nella loro vita al primo posto mettono proprio la famiglia (Buzzi, Cavalli, De Lillo, 2002). Certamente fa parte dell'adolescenza una conflittualità con i genitori che è indice della necessità di rinegoziare i livelli di potere, di autonomia e responsabilità, ma queste tensioni non sono espressione di un'esigenza di autonomia che implichi un distacco emotivo e una separazione. Padri e madri nella specie umana restano genitori a vita, anche se cambiano le funzioni che esercitano. Gli adolescenti hanno bisogno del supporto dei genitori per il raggiungimento della loro autonomia e di sentirsi valorizzati, come premessa per la conquista di una buona reputazione sociale.

La funzione dei genitori in adolescenza è di garantire l'acquisizione di un'identità sociale (la separazione in questa prospettiva è un mezzo e non un fine del processo). Il ruolo del padre attuale non è quello di chi castra il desiderio, attraverso la proibizione dell'incesto, non un padre che separa da una madre simbiotica, ma un padre che trasmette un nome, che aiuta l'inserimento sociale, fornendo risorse pratiche e psicologiche. In effetti, nella specie umana c'è un alto livello di investimento paterno, che è presente solo nel 3-5% delle specie di mammiferi, che avviene in un contesto di larghi gruppi di comunità

di maschi e femmine e che è legato a una migliore acquisizione di uno *status* sociale (Gery, Flinn, 2001). Gli studi sociologici sulla crisi del padre, già a partire dall'inizio del '900 e non solo in questi ultimi anni, che documentano un problema che ha attraversato tutto il secolo scorso, non descrivono una caduta, ma una trasformazione del ruolo, una nuova interpretazione della responsabilità paterna.

**La scuola, nelle sue condizioni attuali, non ha le risorse per aggiungere, agli obiettivi didattici, finalità educative e di supporto agli adolescenti in difficoltà: solo una scuola che non si riduca agli insegnanti, al preside e al personale ausiliario potrebbe porsi questo tipo di obiettivi, diventando un punto di incontro con l'adolescente e i suoi bisogni, attraverso l'offerta di ascolto, con attività di counseling e supporto educativo**

### Il futuro degli adolescenti

Non solo i genitori, ma tutti gli adulti hanno una grande responsabilità educativa nei confronti delle nuove generazioni. Oggi in particolare i giovani sembrano avere un futuro incerto e se non vi è la possibilità di garantire loro alcuna rotta prestabilita, almeno occorre sostenerli in questa fase, fornendo loro tutti gli strumenti possibili per navigare a vista (Pietropolli Charmet, 2012).

I primi adulti chiamati a svolgere questo compito al di fuori della famiglia sono gli insegnanti. Gli asili nido, la scuola materna, la scuola elementare e in qualche modo anche la scuola media inferiore si sono in parte modificate negli ultimi decenni, per adattarsi ai bisogni dei bambini e al nuovo tipo di allievi, cresciuti in famiglie con pochi figli, se non con un figlio unico, spesso educati all'obbedienza attraverso l'amore e la relazione affettiva, più che attraverso il rispetto delle norme. La scuola superiore è quella che si è meno adattata alle nuove generazioni e ai loro nuovi bisogni. Oggi una parte del disagio adolescenziale si manifesta attraverso l'irregolarità del percorso scolastico, fino all'abbandono o al rifugio in



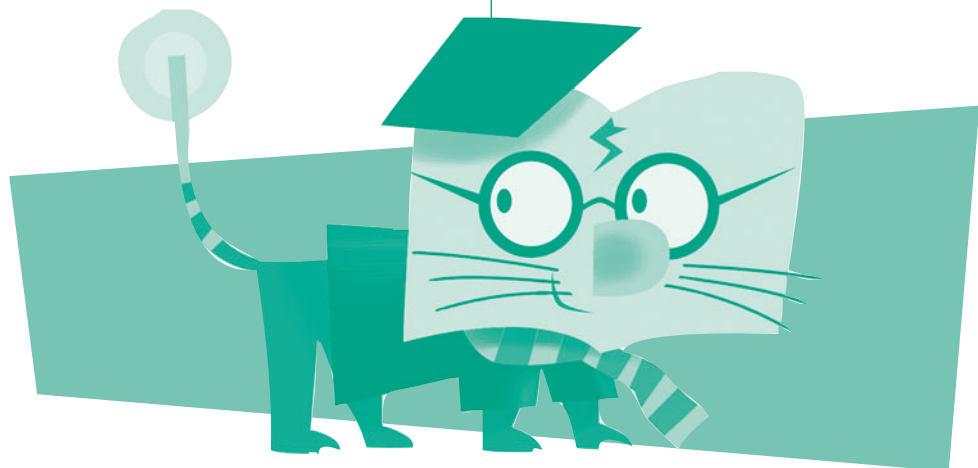
scuole private con l'idea che possano garantire lo stesso risultato con uno sforzo ben inferiore a quello richiesto dalla scuola pubblica. Di fronte a questo diffuso disimpegno, che naturalmente non riguarda gli studenti che ancora credono che il successo scolastico possa loro garantire un futuro migliore, la scuola dovrebbe interrogarsi sugli obiettivi e i metodi dell'insegnamento e sullo stile relazionale che propone ai propri studenti. Una certa passività del processo di apprendimento, che paradossalmente sembra meno evidente nelle scuole frequentate dai bambini che in quelle degli adolescenti, penalizza in particolare i maschi i quali normalmente, anche per una certa fierezza di ruolo, mal tollerano la dipendenza dagli insegnanti, che tra l'altro sono ormai per la gran parte donne. Il rischio è che si determini un circuito di svalorizzazione reciproca, che nei maschi è facilmente interpretato come infantilizzazione, con un effetto regressivo, che essi tendono a contrastare con ogni mezzo, anche al punto da voler rinunciare al processo di apprendimento (Maggiolini, 1994). Un apprendimento attivo, non tanto orientato nel senso di una richiesta di adattamento, quanto piuttosto a fornire un supporto alla scoperta del proprio valore, con contenuti che siano comunque più vicini al mondo giovanile e con metodi che sfruttino la grande propensione dei giovani all'uso della rete, potrebbe almeno in parte recuperare il disagio scolastico, che in Italia produce una quota di dispersione molto elevata.

La scuola potrebbe inoltre svolgere una funzione educativa e di supporto più ampio, visto che oggi resta sostanzialmente l'unica agenzia educativa al di fuori della famiglia e

della pressione incontrollabile esercitata dai mass media sulla costruzione di valori degli adolescenti attuali (Provantini, Arcari, 2009). È evidente che una scuola come quella attuale, tuttavia, non ha le risorse sufficienti per aggiungere, agli obiettivi didattici, finalità educative e di supporto agli adolescenti in difficoltà. Solo una scuola che non si riduca agli insegnanti, al preside e al personale ausiliario potrebbe porsi questo tipo di obiettivi, diventando un punto di incontro con l'adolescente e i suoi bisogni, attraverso l'offerta di ascolto, con attività di counseling e supporto educativo.

L'offerta di luoghi di ascolto per gli adolescenti e per i loro genitori è una strategia di intervento importante perché può consentire di intercettare in modo tempestivo i primi segnali di disagio, riducendo il modo disfunzionale di affrontare i compiti evolutivi, con una fondamentale funzione di prevenzione dei disturbi in età adulta. Gli adolescenti vogliono parlare con gli adulti, sono alla ricerca di interlocutori affidabili e solo quando non li trovano si rivolgono in modo alternativo al supporto fornito dal gruppo dei pari.

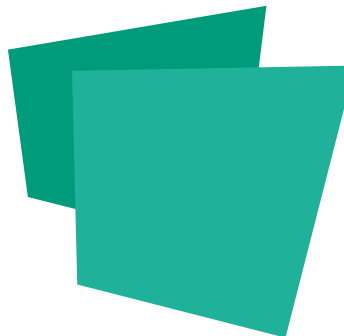
Per questo l'offerta di supporti educativi o di consultazioni psicologiche è un buon investimento sul futuro dei nostri giovani. Una politica di apertura e consolidamento di centri d'ascolto a bassa soglia per adolescenti, anche distribuiti nei contesti di sviluppo, come la scuola, e di luoghi di confronto e supporto per i genitori è un investimento per il futuro dei giovani che li può aiutare a diventare adulti responsabili, interrompendo la catena della trasmissione intergenerazionale del disagio e riducendone l'elevato costo sociale.





## RIFERIMENTI BIBLIOGRAFICI

- Achenbach, T., Rescorla, L. (2007), *Multicultural understanding of child and adolescent psychopathology*, New York, The Guilford Press.
- Achenbach, T.M., Dumenci, L., Rescorla, L.A. (2002), *Ten-year comparisons of problems and competencies for national samples of youth: self, parent and teacher reports*, in «Journal of emotional & behavioral disorders», 10 (4), p. 194-203.
- Ammaniti, M. (a cura di) (2002), *Manuale di psicopatologia dell'adolescenza*, Milano, Raffaello Cortina.
- Buzzi, C., Cavalli, A., De Lillo, A. (2002), *Giovani del nuovo secolo. Quinto rapporto IARD sulla condizione giovanile in Italia*, Bologna, Il mulino.
- Cicchetti, D., Cohen, D.J. (1995), *Developmental psychopathology*, New York, J. Wiley & Sons.
- Cicognani, E., Zani, B. (2003), *Genitori e adolescenti*, Roma, Carocci.
- Erikson, E.H. (1968), *Gioventù e crisi d'identità*, tr. it. Roma, Armando, 1974.
- Fonagy, P., et al. (2002), *Psicoterapia per il bambino e l'adolescente. Trattamenti e prove di efficacia*, tr. it. Roma, Il pensiero scientifico, 2003.
- Frigerio, A., et al. (2004), *Behavioral and emotional problems among italian children and adolescents aged 4 to 18 years as reported by parents and teachers*, in «European journal of psychological assessment», 20 (2), p. 124-133.
- Geary, D.C., Flinn, M.V. (2001), *Evolution of human parental behavior and the human family*, in «Parenting: science and practice», 1 (1-2), p. 5-61.
- Giedd, J.N., et al. (1999), *Brain development during childhood and adolescence: a longitudinal MRI study*, in «Nature neuroscience», 2 (10), p. 861-863.
- Lancini, M., Turuani, L. (2009), *Sempre in contatto*, Milano, Franco Angeli.
- Levi, G., Schmitt, J.C. (1994), *Storia dei giovani*, Bari, Laterza.
- Maggiolini, A. (1991), *Ruoli affettivi e adolescenza*, Milano, Unicopli.
- (1994), *Mal di scuola. Ragioni affettive dell'insuccesso scolastico*, Milano, Rizzoli, 2012.
- (1997), *Counseling a scuola*, Milano, Franco Angeli.
- (2002), *Iniziare l'adolescenza*, in Bernardi, C., et al., *L'inizio*, Milano, Raffaello Cortina, vol. 2, p. 227-248.
- (2009), *Ruoli affettivi e psicoterapia. Il cambiamento come sviluppo*, Milano, Raffaello Cortina.
- Maggiolini, A. (a cura di) (2002) *Adolescenti delinquenti. L'intervento psicologico nei servizi della giustizia minorile*, Milano, Franco Angeli.
- (2003), *Sballare per crescere? La prevenzione delle droghe a scuola*, Milano, Franco Angeli.
- (2005), *Preadolescenza e antisocialità*, Milano, Franco Angeli.
- Maggiolini, A., Di Lorenzo, M., Pisa, C. (in corso di pubblicazione), *Atteggiamenti nei confronti della vita e della morte e disagio psicologico in adolescenza*.
- Maggiolini, A., Pietropolli Charmet, G. (a cura di) (2004), *Manuale di psicologia dell'adolescenza: compiti e conflitti*, Milano, Franco Angeli.
- Maggiolini, A., Riva, E. (1998), *Adolescenti trasgressivi. Le azioni devianti e le risposte degli adulti*, Milano, Franco Angeli.
- Maggiolini, A., et al. (2007), *Rappresentazioni della morte e del suicidio nei temi in classe degli adolescenti*, in «Infanzia e adolescenza», 3, p. 154-163.
- Neubauer, J. (1992), *Adolescenza fin de siècle*, tr. it. Bologna, Il mulino, 1997.
- Pietropolli Charmet, G. (2006), *Non è colpa delle mamme*, Milano, Mondadori.
- Pietropolli Charmet, G. (2012), *Cosa farò da grande*, Roma-Bari, Laterza.
- Poggioli, D.G., et al. (2002), *Fattori di rischio del tentato suicidio. Risultati di un self report anonimo su 517 adolescenti*, in Rigon, G., Costa, S. (a cura di), *Interventi in psichiatria e psicoterapia dell'età evolutiva*, Milano, Franco Angeli.
- Provantini, K., Arcari, A. (2009), *La scelta giusta*, Milano, Franco Angeli.
- Ricci, C. (2011), *Hikikomori. Adolescenti in volontaria reclusione*, Milano, Franco Angeli.
- Riva, E. (2009), *Adolescenza e anoressia*, Milano, Raffaello Cortina.
- Steinberg, L. (2007), *Adolescence*, New York, McGraw-Hill.
- Strauch, B. (2003), *Capire un adolescente. Come cambia il cervello dei ragazzi fra i tredici e i diciotto anni*, tr. it. Milano, Mondadori, 2005.
- Thompson, C. (2007), *Genitori che amano troppo*, Milano, Mondadori, 2008.



## NUOVI MODI per guardare un FILM

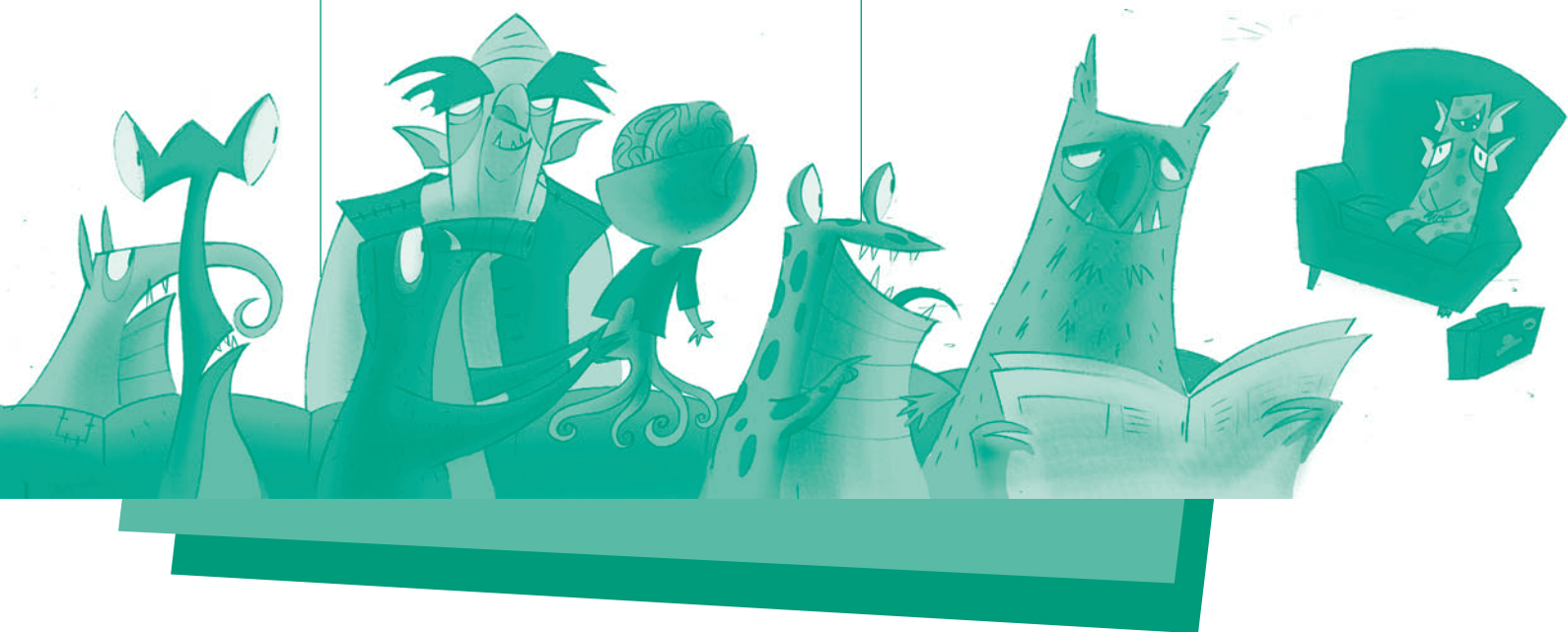
### L'ADOLESCENTE INNANZI ALL'ESPLOSIONE DEGLI SCHERMI

Marco Dalla Gassa

#### Sollec(c)itazioni

Quando nel corso degli anni '80-'90 prese corpo e forma anche nell'ambito degli studi sul cinema la teoria del postmoderno, fu data grande enfasi alle pratiche di sollecitazione sensoriale – di tutto l'arco sensitivo umano – che l'esperienza della ricezione filmica stava viepiù proponendo ai suoi spettatori. Diverse evidenze spingevano a leggere in tale direzione la mutazione dei processi di fruizione filmica. Intanto si stava assistendo alla diffusione dei formati digitali che eliminavano, alla radice, il carattere di calco, di traccia analogica, delle immagini in movimento, rendendole perciò meno «credibili» sul piano visivo perché facilmente manipolabili con la *computer grafica*; in secondo luogo l'introduzione nel mercato cinematografico di sistemi tecnologici come

il Dolby Surround, gli schermi Imax e più recentemente il ritorno in auge del 3D promettevano un maggiore appagamento sensoriale, mentre la progressiva sostituzione delle vecchie sale cinematografiche con vere e proprie cittadelle *multiplex* consentiva un'offerta molteplice per scelta di film, ma anche per la disponibilità di accesso a più piattaforme di intrattenimento (vista la presenza in loco ad esempio di postazioni per i videogame o di slot machine o la vicinanza di centri commerciali); sul fronte del consumo privato di home-video la diffusione di schermi domestici di grandi dimensioni, di lettori dvd o blu-ray ad alta definizione, di proiettori o sistemi home-theater assicuravano, invece, la possibilità di «trasformare il salotto di casa in un cinema», ovvero di garantire una visione



più immersiva e tecnologicamente avanzata di film o serie tv. Parallelamente si è assistito a un progressivo ingresso delle forme di racconto cinematografico in ambiti spettacolari eterogenei e in precedenza pressoché preclusi alla Settima arte come i parchi di divertimento o i musei di arte contemporanea (e non solo).

Insomma, non era peregrina la teoria secondo cui il cinema stava diventando sempre di più una questione di tatto e di udito, persino di olfatto e non solo di vista. Scriveva Gianni Canova: «Il film e il suo spettatore si *toccano, si sfiorano, si annusano*. Scivolano l'uno sull'altro. Non necessariamente si guardano. Entrato nella fase post-oculare della ricezione, lo spettatore attiva la globalità del suo apparato sensoriale per ricavare dal contatto un'eccezione artificiale» (Canova, 2000, p. 151). Parole che fanno eco a quelle spese qualche anno prima da Alberto Negri, che ricordava come una delle caratteristiche peculiari del cinema postmoderno fosse il fatto che «l'asse emozionale-sensitivo viene privilegiato rispetto a quello percettivo-cognitivo» (Negri, 1996, p. 116).

Rilanciava il concetto Laurent Jullier affermando che le nuove tecnologie modificavano il modo di fruire i film, facendo «prevalere [la] dimensione sonora su quella visiva [a causa di] una serie di altoparlanti che immergono l'uditorio in un bagno sonoro al quale esso non si può sottrarre» (Jullier, 2006, p. 37). In questo modo – aggiungeva – si offre allo spettatore «la sensazione di fluttuare al centro di un magma, i cui suoni, soprattutto quelli gravi a grande dinamica, toccano direttamente, come l'acqua del bagno – e persino in modo più intrusivo – tutto il corpo» (Jullier, 2006, p. 56). In un tale contesto, i film più popolari non potevano che essere quelli basati sulla spettacolarizzazione del proprio repertorio formale e narrativo, con alcune macroscopiche conseguenze: un generale innalzamento dei budget per la produzione dei cosiddetti *blockbuster*, la predilezione per la dimensione fantastica e meravigliosa del racconto (si pensi alla fortuna dei film sui supereroi), una progressiva accelerazione del ritmo del montaggio e delle possibilità di movimento della macchina da presa, l'evidenza del lato “mostrativo” del film rispetto a quello meramente narrativo.

Ciò che il panorama mediale ha proposto negli ultimissimi anni ha ulteriormente modificato il sistema di percezioni dei film e, di conseguenza, le teorie appena enucleate. Se è vero, infatti, che un certo cinema “circense” e “attrazionale” continua a mietere successo e che le nuove tecnologie puntano a rendere sempre più coinvolgenti e *totalizzanti* certi eventi cinematografici (si pensi a ciò che è stato *Avatar*, sul piano sociale e commerciale, solo pochi anni fa), è altrettanto vero (forse è ancor più vero) che tale modo di intendere il cinema non ha colonizzato tutta la Settima arte, ma si è limitato ad assumere il ruolo di avanguardia produttiva, di «punta di diamant-

**Se uno spettatore “giurassico” decidesse di non dotarsi di uno schermo personale, sarebbero i paesaggi urbani che “abita” a porlo innanzi ad altre immagini in movimento: facciate dei palazzi, treni, stazioni, centri commerciali, stadi, musei sono sempre più frequentemente “arredati” con videotermini che mettono in circolo immagini di ogni genere**

te» di un'industria che, viceversa, continua a mettere in cantiere centinaia di prodotti audiovisivi di ogni natura, formato e qualità. Si è assistito, semmai, a un proliferare orizzontale, diffuso e capillare delle immagini in movimento ben oltre gli ambienti di elezione tradizionali. Gli schermi non sono più soltanto quelli cinematografici o televisivi, ma ben più numerosi sono diventati, nel frattempo, quelli dei notebook, dei tablet e di altri dispositivi mobili. Con l'avvento di internet, dei database di video gratuiti fruibili online (*youtube, dailymotion*), con il successo dei social network, si ha a disposizione, in tempo reale, un bacino quasi infinito di immagini cui attingere in qualsiasi momento. Qualora qualche spettatore “giurassico” decidesse di non dotarsi di uno schermo personale, sarebbero i paesaggi urbani che “abita” a porlo innanzi ad altre immagini in movimento: le facciate dei palazzi, i treni o gli aerei, le stazioni metro-

politane, i negozi e i grandi centri commerciali, gli stadi, i musei, ecc. sono sempre più frequentemente “arredati” con videotermini che mettono in circolo pubblicità, trailer, film e quant’altro. Abbiamo scelto non a caso una terminologia domestica (abitare, arredare), perché questo proliferare di schermi modifica alla radice gli spazi e i tempi della fruizione, in direzione di una modalità di esperienza scopica quotidiana, continua e addomesticata, piuttosto che eccezionale, anomala e straordinaria come era quella del cinema di una volta. Francesco Casetti definisce tale forma di traslazione delle immagini dalle sale a ogni ambito della vita sociale come «rilocalizzazione», ovvero come «il processo attraverso cui un’esperienza, quale essa sia, “trasmigra” da un luogo ad un altro [...] [secondo] uno spostamento mirato a conquistare un nuovo ambito – fisico, esistenziale o tecnologico – in cui far rivivere “quasi” alla stessa maniera ciò

re l’attenzione verso un solo oggetto (un film, un programma televisivo, un giornale cartaceo), oggi lo stesso verbo designa un moto scopico centrifugo caratterizzato dal lancio di occhiate su un numero maggiore di dispositivi (magari interconnessi tra loro), per un numero maggiore di volte, ma con un tempo decisamente più limitato a disposizione. Più che “guardare”, bisognerebbe utilizzare forse altri predicati: ad esempio “monitorare” (non a caso gli schermi dei computer si definiscono monitor) per evidenziare l’implicita dimensione del “tenere sotto controllo” che anima certe immagini (e certi fruitori), specie quelle che giungono dalle sempre più diffuse telecamere a circuito chiuso o dai dispositivi di localizzazione satellitare; o ancora “saltabeccare”, per sottolineare il modo con cui si “beccano” le immagini, vale a dire si intercettano, e poi si consumano in poco tempo, prima di saltare a quelle successive.

**Se ieri “guardare” voleva dire concentrare l’attenzione verso un solo oggetto, oggi lo stesso verbo indica un moto scopico centrifugo caratterizzato dal lancio di occhiate su un numero maggiore di dispositivi, per un numero maggiore di volte, ma con un tempo decisamente più limitato a disposizione. Più che “guardare”, si tratta di “monitorare”, “tenere sotto controllo”, “saltabeccare”**

che avremmo potuto vivere altrove, e nello stesso tempo in cui trovare nuove possibilità e nuove dimensioni che diano a questo nostro vivere un diverso spessore» (Casetti, 2011, p. 3). Le immagini insomma migrano da una piattaforma all’altra, da un dispositivo all’altro, in un processo che modifica anche il loro statuto, la loro funzione sociale, il loro modo di essere percepite dagli spettatori, pur senza perdere caratteristiche (narratività, dimensione simbolica, affabulazione) che ne hanno garantito il successo per tutto lo scorso secolo. Ne consegue che, a differenza di quanto si andava dicendo solo una decina di anni fa, il primato della vista rispetto agli altri sensi è rimasto intatto, anche se probabilmente sono cambiati modi, tempi, natura del suo manifestarsi: se ieri “guardare” voleva dire concentra-

L’esperienza quotidiana ci dice, inoltre, che le solle(c)itazioni dei nuovi modi di produrre e consumare immagini non sono univoche e predeterminate, non sono immediatamente codificabili in categorie impermeabili, ma dipendono da un insieme di fattori estremamente vario ed eterogeneo tra i quali un ruolo importante gioca la volontà dello spettatore di programmare la propria esperienza di visione. Non è mai stato facile come oggi accedere – tramite il file sharing, i video postati su youtube, i video on demand, i canali satellitari, i contenuti presentati in internet dai siti istituzionali come le cineteche o le televisioni – a ogni tipo di film o immagine in movimento, da quelli sperimentali alle animazioni giapponesi, dai primi film muti alle ultime serie televisive americane, dai videoclip alla porno-

grafia e così via. Basta un clic e, alla peggio, l'attesa di un download e il gioco è fatto. Tutto quindi sembra accessibile, a disposizione, scaricabile. Ecco un terzo verbo che ha acquisito – negli ultimi anni – un più ampio plesso di significati indirettamente indicativo delle prassi ricettive che coinvolgono in modo particolare le generazioni più giovani (cui sono rivolti, in larga parte, i nuovi dispositivi della visione). Scaricare significa tante cose: sgravare qualcuno da un carico, un onere o una responsabilità; riversare o liberarsi di qualcosa o di qualcuno; far perdere la carica elettrica; distendersi e rilassarsi. In qualche misura, quando si guarda un film “scaricato” si compiono un po' tutte queste azioni: ci si distende e ci si rilassa, certamente, ma ci si sgrava anche da una responsabilità (quella relativa al pagamento di un biglietto e dei conseguenti diritti d'autore), e ancora ci si libera di un intero apparato produttivo (la sala, la pellicola, il grande schermo, ecc.) costruendosi una propria liturgia, una propria modalità di partecipazione, un proprio percorso di conoscenza che cerca e ha bisogno di altri luoghi sociali; infine, si scarica l'energia che è capace di produrre un'immagine in poco, pochissimo tempo, nel modo in cui la si “consuma” e la si abbandona.

### Spetta(t)tori

Non è un caso che le più recenti teorie sulla *spectatorship* sottolineino il carattere ondivago ma anche consapevole di chi “guarda”. Recuperando una celebre espressione di Benjamin, Anne Friedberg parla di una nuova *flânerie* per definire il modo con cui lo spettatore vive e gestisce i tempi e gli spazi della propria esperienza visiva nei modi in cui i *flâneur* vivevano e vivono le città. «Un po' come l'abitante delle metropoli di inizio secolo – ricorda Mariagrazia Fanchi – il nuovo *flâneur* si trova a fronteggiare una realtà profondamente mutata, stravolta dalle innovazioni tecnologiche che creano e alimentano un flusso inesauribile di stimoli visivi e sonori. [...] Lo spettatore [...] non è però solo affascinato e stordito: le stesse tecnologie che amplificano e potenziano l'emissione di immagini e suoni lo dotano anche di competenze e di una capacità di azione e di controllo senza precedenti sugli stimoli che lo raggiungono» (Fanchi, 2005, p. 46).

È questo uno degli scorci più interessanti che offre il più recente panorama tecnologico e mediale. La facilità di accesso e di fruibilità dei nuovi linguaggi informatici (si pensi alle applicazioni per i telefonini inventate dagli utenti o i programmi di editing e correzione delle immagini di cui ogni notebook è dotato) consente a chi “guarda” – almeno a colui che è competente – di formarsi una vera e propria cassetta degli attrezzi per gestire e persino per modificare la direzione e l'intensità del flusso delle informazioni visive da cui è quotidianamente investito. La prensione verso le immagini è forse meno coinvolgente sul piano dell'identificazione, ma è senz'altro più coinvolgente sul piano della capacità di costruire e costruirsi identità, proprio a partire dalla manipolazione delle immagini o da una loro originale e personale giustapposizione. I *social network*, ad esempio – ma il discorso vale in eguale misura per i forum specializzati, i blog e altri luoghi di partecipazione virtuale – permettono al singolo utente/spettatore di condividere sequenze di film che ama, piccole gag televisive, fotografie o immagini che ha “ritoccato”, videoclip delle canzoni che sta ascoltando sull'ipod; può anche postare raffigurazioni dei propri divi, scegliere qualsiasi immagine per caratterizzare il proprio “profilo”, o ancora documentare con mezzi audiovisivi e secondo una progressione narrativa le proprie vacanze o l'avanzamento di un progetto professionale. In tal modo, tale attitudine favorisce su un primo versante il processo di continua migrazione delle immagini da un medium all'altro o da una postazione di computer all'altra, e assegna, su un secondo, una marca visiva alla propria identità sociale, la fa “sbalzare” sopra una rete di riferimenti iconici e culturali potenzialmente sterminata e in gran parte irripetibile. Evidenti appaiono le ripercussioni sul modo stesso con cui occorre guardare al film e alla sua più o meno ampia capacità di penetrazione negli universi culturali dei più giovani. Intanto il film va sempre più spesso collocato dentro un insieme di discorsi sociali più integrato, ma allo stesso tempo più frammentato ed esteso. Poi, invece di concentrarsi sul contenuto narrativo o sulla qualità formale dei film o delle serie tv maggiormente in voga, di stagione in stagione, diventa sempre più decisivo prendere in considerazione come esso attivi un secondo livello di comunicazione



**Scaricare significa tante cose: sgravare qualcuno da un carico o una responsabilità, liberarsi di qualcosa o qualcuno, far perdere la carica elettrica, distendersi e rilassarsi: quando si guarda un film "scaricato" si compiono un po' tutte queste azioni: ci si distende e ci si rilassa, ma ci si sgrava anche dalla responsabilità del pagamento di un biglietto e dei diritti d'autore...**

che tocca e riguarda, da vicino, l'esperienza autobiografica di chi "guarda" (compresi quindi tutti i suoi risvolti auto-narrativi). Detto altrimenti, il film oggi ci racconta (anche e soprattutto) del modo con cui il suo spettatore si costituisce un'appartenenza, genera un principio di fedeltà, tesse un attaccamento, coltiva una dedizione che, almeno in parte, trasporta il proprio racconto intimo, la propria idea del sé, in una piazza pubblica, in una rappresentazione accessibile ai più. Ogni spettatore diventa insomma uno spetta(t)ore: vale a dire che mette in gioco se stesso, diventa attore protagonista del modo di esercitare il piacere e il diritto della visione.

#### Liberi "adeptimenti"

Senza il quadro appena descritto, non si spiegherebbe altrimenti il successo tra i più giovani di prodotti tra loro assolutamente non comparabili per budget e modelli narrativi come le saghe cinematografiche più costose (*Harry Potter*, *Twilight* e quelle sui supereroi), le serie televisive statunitensi come *Smallville*, *The OC*, *Veronica Mars*, le animazioni giapponesi, quelle della Pixar (ad esempio *Shrek*, *Cattivissimo me*, *Wall-e*), i programmi tv corvivi e demenziali come *I soliti idioti*, le pellicole giovanilistiche magari interpretate da comici di Zelig o di Colorado Café come quelle di Checco Zalone. Non si troverebbero, neppure, ragioni per la moltiplicazione delle cosiddette "nicchie" di spettatori, più o meno piccole e ultra specializzate comunità di spettatori che apprezzano, amano e seguono solo determinati tipi di film o certi altri audiovisivi di difficile reperibilità, seguendo una logica quasi massonica, di "adeptimento". Al di là dei contenuti e dei messaggi che i singoli film veicolano, conta infatti per questi spettatori-adepti sia praticare e tutelare un'esperienza di serialità, ovvero la possibilità di replicare un piacere scopico per  $n$  volte (costruendosi così un proprio rituale di visione da mettere in scena con regolarità); sia innescare una dimensione di esclusività, ovvero la certezza di poter condividere quel piacere solo con chi ha le competenze e le conoscenze per accedere a quel determinato prodotto audiovisivo (e all'insieme delle pratiche sociali e linguistiche che ne regolano il suo funzionamento). Crediamo, ad esempio, che il successo dei manga presso una larga fetta del

pubblico adolescenziale dipenda dal fatto che si leggono "al contrario" rispetto ai libri e ai fumetti occidentali, mentre il successo di programmi televisivi nati ad esempio da Mtv dipendano molto da un linguaggio ai più criptico e inaccessibile. In altre parole, una peculiare caratteristica di organizzazione semiotica che discende da codici e convenzioni proprie di un contesto culturale dato (la disposizione nello spazio degli ideogrammi giapponesi rispetto a quanto avviene per i segni delle lingue latine; un vocabolario giovanilistico fatto di gag e battute ripetitive) viene sfruttata per erigere una (piccola) barriera che tiene distanti coloro che non sono iniziati a queste regole di fruizione. Competenze informatiche e linguistiche sono invece necessarie per accedere – tramite il file sharing – alle ultime puntate delle serie televisive americane più *cool* o ai lungometraggi dello Studio Ghibli (in lingua originale, magari con sottotitoli) o ai film d'azione hongkonghesi e persino alle soap sudamericane o cinesi amate dagli immigrati di prima o seconda generazione. Ferree volontà e un cospicuo tempo libero a disposizione (che agevola chi non ha un'intensa vita lavorativa) servono, invece, per leggere i sette libri della saga di Harry Potter (più di 3.787 pagine licenziate nelle versioni tradotte in italiano) o vedere gli otto film che sono stati tratti dai romanzi (quasi 20 ore totali di film). L'adepto è insomma un super-spettatore per numero di ore trascorse alla visione, per conoscenze tecniche di cui è dotato, per abitudini intermediali consolidate, per varietà di linguaggi a sua disposizione.

#### Davvero/Dal vero

Semplificando ulteriormente, possiamo affermare che le nuove possibilità di diffusione delle immagini generano un diverso traffico di senso e di pratiche fruibili attorno e attraverso il film. Si può ben dire che il film "esce" per le strade. Non è più la macchina da presa dei cineasti neorealisti ad abbandonare gli stabilimenti semidistrutti per riprendere la vita "dal vero" come avvenne nel secondo dopoguerra (rigenerando un intero settore industriale), ma è addirittura l'oggetto filmico ad abbandonare una sala cinematografica che ormai gli sta stretta e ad andare a cercarsi il suo pubblico "davvero" e "dal vero". E, in tale moto di espansione e di ricerca, il film non può che



imbattersi in uno spettatore – specie quello adolescente – che ha bisogno di trasferire “alla luce del sole” la propria esperienza della visione, magari condividendola con la propria cerchia di amici o meglio ancora con i propri “contatti”. Paradossalmente – ma forse nemmeno troppo – la (condi)visione accentua le proprietà intime e sensibili del gesto scopico: un con-tatto che avviene con gli occhi (non a caso i touch screen necessitano di uno sguardo focalizzato e, insieme, di una capacità di accarezzare l’oggetto della visione) serve a raccontare il sé, lega strettamente il bagaglio di sentimenti ed emozioni del soggetto scopico con le sue capacità di lettura e scrittura tecnologica. Un tempo la situazione era molto diversa. Barthes, ad esempio, teorizzava il bisogno di creare una distanza tra sé e le immagini, un allontanamento parziale dall’immedesimazione per vivere con analogo trasporto il piacere dell’ermeneutica filmica. Così scriveva: «Bisogna che io sia nella storia (la verosimiglianza mi richiede), ma bisogna anche che io sia altrove. [...] L’immagine è lì davanti a me, per me: coalescente (significante e significato ben fusi insieme), analogica, globale, pregnante; è un’illusione perfetta: mi precipito su di essa [...]. [Tuttavia] è ciò che mi serve per prendere una distanza rispetto alle immagini che mi affascina: sono ipnotizzato da una distanza; e tale distanza non è critica (intellettuale); è per così dire una distanza amorosa» (Barthes, 1997, p. 148-150). Oggi, questa stessa portata emotiva si pratica nel processo di rigenerazione e appropriazione delle immagini e molto meno nelle forme dell’identificazione spettatoriale o dello “straniamento” dell’analista. È una nuova e altrettanto toccante “vicinanza amorosa” con le immagini, un’adesione (anche in termini sociali) che fa a meno dello spazio protetto e intimo della sala cinematografica (da molti paragonata in passato a una sorta di utero materno, ma ormai svuotata di queste funzioni psicanalitiche da immagini che – ad esempio con il 3D – scendono in platea, riducono le distanze di luce tra schermo e spettatore) per programmare una propria personale ritualità diffusa all’esterno. In tal modo, per concludere una panoramica che non può che essere provvisoria, dati i mutamenti (anche di opinioni) che le nuove tecnologie impongono a una velocità mai conosciuta in passato, sembra modificarsi

anche il concetto di realismo che le immagini portano con sé, il loro carattere di “veridicità”. Letteralmente ri-toccabili, esse acquistano una tangibilità, una verità, che è quella delle superfici dello schermo, finalmente a portata di mano molto più di quanto non lo fossero quelle cinematografiche e quelle televisive. Ciò che è reale, realistico, concreto non è più l’immagine in sé stessa, ma il dispositivo che la contiene e, in seconda battuta, il processo e il progetto con cui il singolo spettatore la “tratta” (in tutte le accezioni del verbo), sia per preservarne la bellezza (si pensi ad esempio alla fortuna che le attività di restauro e di digitalizzazione dei film vecchi godono in questo periodo storico), sia per riutilizzarla per altri scopi, spesso diversi da quelli pensati da chi l’ha prodotta, sia ancora per metterla in relazione con gli altri elementi della propria semiosfera, ovvero di quell’universo di segni, spesso iconici, in cui lo spettatore è inglobato. Il “dal vero” diventa, insomma, un “davvero”, intendendo con quest’ennesimo gioco di parole, la necessità di un’intensificazione del significato delle immagini – un attribuire valore che la presenza dell’avverbio rimarca – portata in dote solo da chi osserva l’immagine, da chi rimette in discussione la centralità del proprio modo di vedere le cose, da chi si fa garante, adolescente o adulto che sia, del valore dell’esperienza scopica. Ovvero non dall’immagine in sé ma dal sé (dello spettatore) nell’immagine. È esattamente in questo crocevia di protagonismi che si deve insediare chiunque voglia oggi proporre o praticare attività di ermeneutica e di didattica delle immagini in movimento.



#### RIFERIMENTI BIBLIOGRAFICI

- Barthes, R. (1997), *Sul cinema*, Genova, Il melangolo.  
 Casetti, F. (2011), *The Last Supper in Piazza della Scala*, in «Cinéma&Cie», 11, p. 7-14.  
 Canova, G. (2000), *L'alieno e il pipistrello. La crisi della forma nel cinema*, Milano, Bompiani.  
 Fanchi, M. (2005), *Lo spettatore*, Milano, Il castoro.  
 Jullier, L. (2006), *Il cinema postmoderno*, Torino, Kaplan.  
 Negri, A. (1996), *Ludici disincanti: forme e strategie del cinema postmoderno*, Roma, Bulzoni.

# il TERZO PROTOCOLLO opzionale alla CONVENZIONE sui diritti del fanciullo

Paolo De Stefani



Il 19 dicembre 2011 l'Assemblea generale delle Nazioni Unite ha adottato il terzo Protocollo opzionale alla Convenzione sui diritti del fanciullo (Crc)<sup>1</sup>. Il Protocollo è stato aperto alla firma il 28 febbraio del 2012 a Ginevra, ricevendo l'adesione immediata di venti Stati, tra cui l'Italia.

Per la sua entrata in vigore serviranno dieci ratifiche. Il Protocollo ha per oggetto la creazione di una procedura di “comunicazioni individuali” davanti al Comitato sui diritti del fanciullo, sul modello di quanto già è previsto per gli altri Comitati per il monitoraggio dei diritti umani istituiti dalle principali convenzioni internazionali in materia. Il Comitato sui diritti del fanciullo potrà inoltre svolgere inchieste circa l'esistenza di gravi e sistematiche violazioni di quei diritti ed esaminare ricorsi presentati da uno Stato parte contro un altro Stato parte.

L'apertura alla firma del Protocollo corona una vicenda iniziata nel 2008, quando un gruppo di ong aveva posto all'attenzione del-

la comunità internazionale l'anomalia di un trattato sui diritti umani – quello, oltretutto, più massicciamente ratificato dalla comunità internazionale – che mancava di un meccanismo internazionale di garanzia di tipo quasi-giurisdizionale.

Il Comitato sui diritti del fanciullo rimaneva dunque l'unico tra i nove organismi di monitoraggio costituiti a livello universale per la garanzia dei diritti umani (i cosiddetti *treaty bodies*: nove comitati e il Sotto-comitato per la prevenzione della tortura) a non avere nessuna procedura di tipo contenzioso aperta all'iniziativa degli individui e a basare la propria funzione di monitoraggio solo sull'esame dei rapporti periodici degli Stati.

<sup>1</sup> Il documento è riportato integralmente alle p. 31-37 di questo numero della rivista.

Il Consiglio dei diritti umani delle Nazioni Unite colse prontamente la sfida portata dalle ong, costituendo, nel 2009, un gruppo di lavoro aperto, guidato dallo slovacco Drahoslav Stefanek, membro del Comitato sui diritti del fanciullo. La prima riunione del gruppo si è tenuta a Ginevra tra il 16 e il 18 dicembre 2009; la seconda sessione si è svolta dal 6 al 10 dicembre 2010 e tra il 10 e il 16 febbraio 2011. Il primo progetto di Protocollo è stato reso pubblico nell'estate del 2010 (documento A/HRC/WG.7/2/2). Il presidente Stefanek ha curato nel 2011 una nuova bozza (documento A/HRC/WG.7/2/4) e il rapporto finale del gruppo di lavoro (documento A/HRC/17/36, del 25 maggio 2011). Il successivo passaggio del testo, adottato per consenso dal Consiglio dei diritti umani il 17 giugno 2011 con risoluzione 17/18, è stato quindi davanti al Terzo Comitato dell'Assemblea generale delle Nazioni Unite, che lo ha approvato, anche in questo caso senza voto, il 2 novembre 2011 (documento A/C.3/66/L.66). Il Protocollo è stato quindi adottato per *consensus* dall'Assemblea generale con risoluzione 66/138. Nel 2012 una coalizione di ong ha avviato una campagna per la ratifica (si veda al sito [www.ratifyop3crc.org](http://www.ratifyop3crc.org)), mentre il Comitato sui diritti del fanciullo sta già studiando le integrazioni al proprio regolamento di procedura per poter trattare le prime comunicazioni.

### Le ragioni del Protocollo

La ragioni che hanno indotto gli Stati a dare il via libera al progetto di una procedura di comunicazioni individuali anche per la Convenzione sui diritti del fanciullo si possono riassumere nei seguenti punti. In primo luogo, ha pesato il fatto sopra richiamato che la Crc era rimasta la sola tra le *core conventions* sui diritti umani a non prevedere una simile procedura. Inoltre, è risultato evidente il carattere di specialità che le norme sui diritti del bambino rivestono nei confronti delle altre disposizioni internazionali sui diritti umani. Per la loro garanzia non è quindi sufficiente la tutela offerta dagli altri comitati, e ciò proprio per le caratteristiche dei loro titolari: persone in età evolutiva, dotate di una parziale autonomia e, in via generale, maggiormente vulnerabili rispetto agli adulti (Zermatten, 2009). Se infatti non è raro che problemati-

che riguardanti bambini e adolescenti siano trattate dagli altri comitati delle Nazioni Unite, così come dalle corti regionali sui diritti umani (a cominciare dalla Corte europea dei diritti umani: v. in generale Kilkelly, 2001), è anche evidente che sia il contenuto sostanziale delle convenzioni ordinarie sui diritti umani, sia le regole procedurali che i vari comitati e corti utilizzano, non sono particolarmente *child-oriented* – anche se indubbiamente negli anni la Corte europea e gli altri organismi citati hanno notevolmente migliorato la loro comprensione delle problematiche minorili (Council of Europe, 2009).

L'argomento di principio a sostegno del Protocollo è comunque legato al pieno riconoscimento della soggettività – anche sul piano del diritto internazionale – della persona di minore d'età. La possibilità di proporre una comunicazione al Comitato sui diritti del fanciullo sarebbe dunque un tassello necessario della piena – e *sui generis* – cittadinanza (nazionale e internazionale) del minore d'età (Van Bueren, 2011).

L'adozione, nel 2008, di un Protocollo che permetterà di presentare comunicazioni individuali anche per violazione del Patto sui diritti economici, sociali e culturali ha permesso di superare le obiezioni fondate sulla presunta "ingiustiziabilità" di molti diritti dei bambini e adolescenti. È parzialmente caduta anche l'idea che le procedure di tipo quasi giudiziario rappresentino una modalità tipicamente "occidentale" di trattare la materia dei diritti umani. In effetti, l'unico strumento internazionale che finora ammette una petizione individuale davanti a un'istanza internazionale per violazione dei diritti del bambino è proprio la Carta africana sui diritti e il benessere del bambino del 1990, in vigore dal 1999. Il Comitato di esperti africano ha finora (2012) ricevuto solo due comunicazioni, completando l'esame di una.

Le principali obiezioni di principio al Protocollo sono dunque venute meno negli anni recenti. Resta l'avversione a tale prospettiva da parte di ambienti che temono da questa misura l'apertura di una crepa nell'equilibrio dei rapporti familiari, nella misura in cui essa implicitamente sottolinea la potenziale conflittualità tra figli e genitori, ponendo in dubbio l'autorità di questi ultimi. Tali obie-

zioni peraltro non riguardano specificamente il nuovo Protocollo, ma investono l'intera struttura della Crc.

#### La nuove competenze del Comitato sui diritti del fanciullo secondo il terzo Protocollo

Il Protocollo introduce, oltre alla procedura di comunicazioni individuali, anche una procedura di comunicazioni interstatuali e una procedura di inchiesta. Tutte le misure fanno capo al Comitato di 18 esperti indipendenti istituito dalla Crc e riguarderanno solo gli Stati che ratificheranno il nuovo Protocollo per fatti successivi a tale data. Lo Stato ha il dovere di tutelare i diritti di quanti faranno uso della procedura davanti al Comitato (art. 4). Le comunicazioni individuali riguarderanno presunte violazioni della Crc così come dei due Protocolli opzionali che la integrano, rispettivamente, in materia di compravendita di minori, prostituzione e pornografia infantile e sui minori d'età coinvolti nei conflitti armati – naturalmente a patto che lo Stato abbia ratificato uno o entrambi tali strumenti (art. 5).

### Prima dell'adozione del terzo Protocollo, il Comitato sui diritti del fanciullo rimaneva l'unico tra i nove organismi di monitoraggio costituiti a livello universale per la garanzia dei diritti umani a non avere nessuna procedura di tipo contenzioso aperta all'iniziativa degli individui e a basare la propria funzione di monitoraggio solo sull'esame dei rapporti periodici degli Stati

La competenza del Comitato a trattare casi relativi a tali strumenti è automatica: è stata respinta la proposta di consentire agli Stati parti di scegliere per quale dei tre accordi internazionali sottoporsi alla procedura. Se è stata evitata una visione "à la carte" della competenza del Comitato, il rischio di vederlo operare secondo una geografia variabile non è del tutto escluso: il testo adottato, infatti, ha espunto la norma prevista nelle boz-

ze che escludeva ogni riserva al Protocollo. È possibile quindi che le limitazioni alla competenza, cacciate dalla porta, rientrino, per così dire, dalla finestra, sotto forma di riserve apposte dagli Stati. Si tratterebbe peraltro di riserve probabilmente contrarie all'oggetto e allo scopo del Protocollo, in quanto volte a spezzare l'integralità dei diritti del bambino. Possono presentare una petizione al Comitato gli individui (minorenni compresi) che si pretendono vittime della presunta violazione o individui diversi dalle vittime minorenni, purché con il consenso di queste ultime. L'ipotesi che sia lo stesso minore d'età a proporre il proprio caso al Comitato è poco probabile. L'art. 5 del Protocollo ammette che una comunicazione possa essere presentata da un individuo anche senza avere ricevuto un mandato da parte della presunta vittima minorenne, purché possa provare di agire per conto di quest'ultimo. La norma è opportuna, poiché un minore d'età può non essere in grado di dare il proprio consenso all'iniziativa di presentare una comunicazione; ma quale sarà il criterio utilizzabile per legittimare l'individuo che agisce in suo nome? Se si tratta di un genitore o di un altro familiare la questione si può risolvere agevolmente; ma le circostanze possono porre il bambino in conflitto d'interesse proprio con i membri della sua famiglia e, per un "estraneo", convincere il Comitato che egli agisce genuinamente per conto del minore d'età può risultare arduo e ciò può lasciare il minorenne privo di tutela davanti al Comitato. Il Protocollo prevede comunque la possibilità per il Comitato di rigettare la comunicazione presentata per conto di un minore d'età quando essa non risponde al suo miglior interesse.

La versione definitiva del Protocollo esclude l'ipotesi dei "ricorsi collettivi", presente nelle bozze del 2010 e 2011. Con questa formula, ispirata da quanto prevedono alcuni strumenti internazionali quali la Carta sociale europea (in particolare il suo Protocollo opzionale del 1995 sui reclami collettivi) e la già citata Carta africana sui diritti e il benessere dei bambini, si intendeva consentire a ong qualificate nonché a istituzioni nazionali per i diritti del bambino (Ombudsman, garanti dei diritti dell'infanzia, ecc.) di portare davanti al Comitato situazioni riguardanti un numero inde-

terminato di bambini e adolescenti. L'opzione delle comunicazioni collettive alla fine è stata abbandonata, in quanto ritenuta ridondante sia rispetto al potere di inchiesta attribuito al Comitato, sia in rapporto alla sua attività di analisi dei rapporti statali. Con l'abbandono del reclamo collettivo, il Comitato sui diritti del fanciullo ha perso però uno strumento molto utile non solo per trattare con tempestività situazioni che interessano gruppi più o meno estesi di minori d'età, presumibilmente i più emarginati, ma anche a valorizzare su scala internazionale le figure istituzionali o di società civile che hanno per mandato la tutela dei diritti e gli interessi diffusi di bambini e adolescenti.

L'art. 6 del Protocollo prevede che il Comitato possa chiedere allo Stato di adottare misure urgenti a tutela del ricorrente. Purtroppo non si stabilisce esplicitamente la forza vincolante della richiesta.

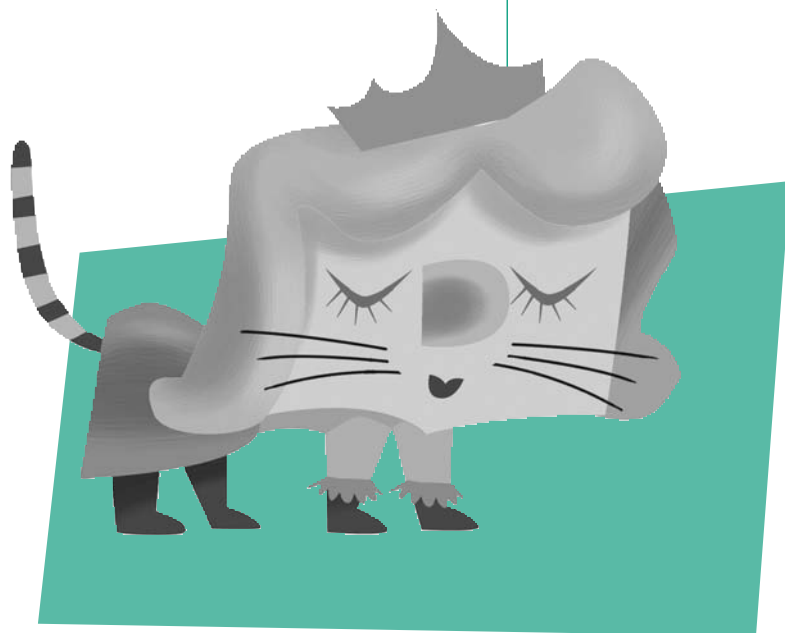
Le comunicazioni potranno riguardare solo violazioni dei diritti di minori d'età: il ricorrente maggiorenne potrà pertanto chiedere la pronuncia del Comitato su fatti che lo riguardano come vittima soltanto se all'epoca era minorenni. L'art. 7 fissa un termine di un anno dall'esaurimento dei rimedi interni per poter proporre la comunicazione, salvo si provi che il termine non poteva essere rispettato. Il principio di base è infatti quello del previo esaurimento dei ricorsi interni. Questa regola appare particolarmente limitativa nel caso di ricorrenti di minore età, quando la legislazione dello Stato non attribuisca loro uno *ius standi*. Per gli Stati europei, inoltre, è presumibile che la presentazione di un ricorso a Strasburgo precluderà la possibilità di sottoporre lo stesso caso al Comitato sui diritti del fanciullo.

La comunicazione deve essere "scritta". Per favorire l'accessibilità dei minori d'età sarebbe stato il caso di consentire anche forme diverse dal testo scritto (ad esempio video, archivi informatici, disegni ecc.). La trattazione nel merito delle comunicazioni avviene, come per gli altri Comitati, senza udienze e attraverso l'instaurazione di un contraddittorio con lo Stato, che viene informato «nel più breve tempo possibile» del deposito della comunicazione e ha sei mesi di tempo per replicare (la proposta di ridurre a tre mesi il tempo a disposizione dello Stato non è stata accolta). Se non si per-

viene a una composizione amichevole della controversia, il Comitato emette la propria "opinione" (*views*) e indirizza alle parti delle raccomandazioni. Non adotta quindi una sentenza giuridicamente vincolante, ma di un atto che costituisce comunque un autorevole accertamento dell'avvenuta o meno violazione della norma internazionale.

Con riguardo ai diritti economici, sociali e culturali del bambino, l'art. 10 sottolinea che lo Stato, pur essendo obbligato a «prendere misure» per garantire tali diritti, resta comunque libero nella scelta delle *policies*. La disposizione, che riprende un'analoghi clausola inserita nel Protocollo al Patto sui diritti economici, sociali e culturali, è criticabile, in quanto sembra contraddire l'idea che tutti i diritti del bambino stanno sullo stesso piano di importanza e di precettività.

La trattazione efficiente dei casi da parte del Comitato richiederà una riorganizzazione dei suoi metodi di lavoro, per esempio la costituzione di più commissioni. Sarà anche necessaria una ottimale collaborazione con l'Ufficio dell'Alto commissario per i diritti umani (Vuckovic Sahovic, 2009). È da ricordare che in generale il sistema dei *treaty bodies* conosce in questi anni una seria crisi di crescita (Cherif Bassiouni, Schabas, 2012): il nuovo Protocollo può rafforzare il sistema nel suo complesso, ma potrebbe anche contribuire al suo collasso (ritardi nel considerare rapporti e comunicazioni, debolezza nel confrontarsi con i governi, ecc.).





**Con riguardo ai diritti economici, sociali e culturali del bambino, l'art. 10 sottolinea che lo Stato, pur essendo obbligato a "prendere misure" per garantire tali diritti, resta comunque libero nella scelta delle policies: la disposizione è criticabile, in quanto sembra contraddire l'idea che tutti i diritti del bambino stanno sullo stesso piano di importanza e di precettività**

L'art. 11 del Protocollo prevede l'impegno del Comitato nel considerare i seguiti della decisione sulla controversia, compreso quando essa si sia chiusa con una composizione amichevole: lo Stato, entro sei mesi, deve fornire informazioni per iscritto su quali iniziative ha preso in risposta alle opinioni e raccomandazioni del Comitato. La questione dovrà anche avere riscontro nei successivi rapporti periodici.

Il Protocollo disciplina inoltre la procedura interstatale (art. 12) – di cui presumibilmente non si farà grande uso visto che mai uno Stato ha fatto ricorso di fronte ad alcuno dei *treaty bodies* che la prevede – e la procedura di inchiesta, che può comprendere anche la visita di membri del Comitato in uno Stato parte, con il consenso di quest'ultimo. L'inchiesta presenta due principali limiti: il primo riguarda la circostanza che uno Stato parte può, con una dichiarazione da fare al momento della firma o della ratifica del Protocollo, sottrarsi a tale procedura; il secondo consiste nel fatto che per avviare la procedura le violazioni dei diritti del bambino attribuibili a uno Stato devono essere «gravi o sistematiche»: tale soglia appare troppo elevata o comunque relativamente indefinita.

Gli ultimi articoli del Protocollo riproducono disposizioni standard in tema di cooperazione degli Stati, rapporti all'Assemblea generale, diffusione dell'informazione sul Protocollo, nonché firma, ratifica, entrata in vigore, emendamenti, denuncia e deposito dello strumento. Come anticipato, non vi compare il divieto di riserve e si specifica che lo Stato parte risponderà di violazioni della Crc o dei primi due Protocolli solo per fatti successivi all'entrata in vigore del terzo Protocollo.

### Conclusioni

L'adozione del Protocollo è stata sostenuta da un vasto numero di Stati, di ogni area geo-politica, e anche dagli Stati Uniti, che pure non sono parte della Crc. Ciò fa pensare a un rapido raggiungimento delle dieci ratifiche necessarie per l'entrata in vigore del nuovo strumento. Il testo adottato contiene alcuni vistosi punti deboli: non prevede i ricorsi collettivi; permette agli Stati di sottrarsi alla procedura d'inchiesta; suggerisce un regime speciale (attenuato) per la garanzia dei diritti economici, sociali e culturali; ammette

le riserve. Il nuovo Protocollo è comunque un successo. È prima di tutto un passo verso la "cittadinanza internazionale" dei bambini e degli adolescenti. Esso inoltre stimolerà il Comitato sui diritti del fanciullo ad approfondire e rendere sempre più concreta e vicina alla realtà dei bambini la sua azione di monitoraggio sugli Stati e di "interpretazione autentica" della Crc (attraverso i *General Comment*). Soprattutto però, per reazione alla "giurisprudenza" del Comitato o come autonoma risposta al messaggio di cui il Protocollo è veicolo, gli Stati saranno stimolati a riformare le proprie procedure e istituzioni, in ambito giudiziario, amministrativo, educativo, ecc., e a portarle "ad altezza di bambino", riconoscendo ai minori d'età non solo il diritto di parlare e di essere ascoltati, ma anche quello ad avere una risposta.

### RIFERIMENTI BIBLIOGRAFICI

- Cherif Bassiouni, M., Schabas, W.A. (eds.) (2012), *New challenges for the UN human rights machinery: what future for the UN Treaty body system and the human rights council procedures?*, Antwerpen, Intersentia.
- Council of Europe (2009), *International justice for children*, Strasbourg, Council of Europe Publishing.
- Kilkelly, U. (2001), *The best of both worlds for children's rights? Interpreting the European Convention on human rights in the light of the UN Convention on the rights of the child*, in «Human rights quarterly», 23, p. 308-326.
- Van Bueren, G. (2011), *Multigenerational citizenship: the importance of recognizing children as national and international citizens*, in «The annals of the American academy of political social science», 633, p. 30-47.
- Vuckovic Sahovic, N. (2009), *Feasibility of a communication procedure under the Convention on the Rights of the Child*, consultabile all'indirizzo <http://www.ohchr.org/Documents/HRBodies/HRCouncil/WGCRC/Session1/A-HRC-WG-7-1-CRP-1.pdf>
- Zermatten, J. (2009), *Des droits spécifiques pour les enfants, dont le droit de l'enfant d'être entendu et de participer* (art. 12), consultabile all'indirizzo [http://www.ohchr.org/Documents/HRBodies/HRCouncil/WGCRC/Session1/Submission\\_Jean\\_Zermatten.pdf](http://www.ohchr.org/Documents/HRBodies/HRCouncil/WGCRC/Session1/Submission_Jean_Zermatten.pdf)

## protocollo opzionale alla CONVENZIONE DEI DIRITTI DEL FANCIULLO relativo a una procedura di comunicazione<sup>1</sup>



*Gli Stati parte al presente protocollo, Considerando che, in conformità con i principi proclamati nello Statuto delle Nazioni Unite, il riconoscimento della dignità inerente a tutti i membri della famiglia umana nonché l'uguaglianza e il carattere inalienabile dei loro diritti sono le fondamenta della libertà, della giustizia e della pace nel mondo;*

*Prendendo atto che gli Stati parti della Convenzione sui diritti del fanciullo (qui di seguito denominata "la Convenzione") riconoscono i diritti di ogni fanciullo che dipende dalla loro giurisdizione, senza distinzione di sorta e a prescindere da ogni considerazione di razza, di colore, di sesso, di lingua, di religione, di opinione politica o altra del fanciullo o dei suoi genitori o rappresentanti legali, dalla loro origine nazionale, etnica o sociale, dalla loro situazione finanziaria, dalla loro incapacità, dalla loro nascita o da ogni altra circostanza;*

*Riaffermando l'universalità, l'indivisibilità, l'interdipendenza e interrelazione di tutti i diritti umani e delle libertà fondamentali;*

*Riaffermando anche lo status del fanciullo come soggetto di diritti ed essere umano con dignità e capacità di sviluppo;*

*Riconoscendo che lo status speciale e di dipendenza dei fanciulli può creare loro vere e proprie difficoltà nel perseguire misure riparatrici alle violazioni dei loro diritti;*

*Considerando che il presente Protocollo rafforza e completa i meccanismi nazionali e regionali permettenti ai minori di sporgere denuncia per violazioni dei loro diritti;*

*Riconoscendo che l'interesse superiore del fanciullo deve essere una considerazione preminente da rispettare nel perseguire misure riparatrici per le violazioni dei diritti dei fanciulli, e che tali misure riparatrici devono tener conto della necessità di procedure adatte ai bambini a tutti i livelli di intervento;*



<sup>1</sup> United Nations. General Assembly, Resolution A/RES/66/138 Optional protocol to the Convention on the Rights of the Child on a communications procedure, adopted on 19 Dicembre 2011. Traduzione a cura del Centro nazionale di documentazione e analisi per l'infanzia e l'adolescenza realizzata da Ayana Fabris. Originale inglese in <http://treaties.un.org/doc/source/signature/2012/a-res-66-138-english.pdf>

*Incoraggiando* gli Stati parti a sviluppare meccanismi nazionali che permettano a un fanciullo i cui diritti sono stati violati di avere accesso a mezzi di ricorso efficaci a livello nazionale;

*Ricordando* il ruolo importante che possono svolgere in questo senso le istituzioni nazionali per i diritti umani e le altre istituzioni specializzate, incaricate di promuovere e tutelare i diritti dei minori;

*Considerando che*, al fine di rafforzare e integrare tali meccanismi nazionali e per migliorare ulteriormente l'attuazione della Convenzione e, ove applicabile, i relativi Protocolli opzionali sulla vendita di bambini, la prostituzione dei bambini e la pornografia rappresentante bambini e concernente il coinvolgimento dei bambini nei conflitti armati, sarebbe opportuno consentire al Comitato sui diritti del fanciullo (qui di seguito denominato "il Comitato") di svolgere le funzioni previste dal presente protocollo.

*Hanno convenuto quanto segue:*

## PARTE I DISPOSIZIONI GENERALI

### ARTICOLO 1 COMPETENZA DEL COMITATO SUI DIRITTI DEL FANCIULLO

1. Ciascuno Stato parte al presente protocollo riconosce la competenza del Comitato, come previsto dal presente protocollo.
2. Il Comitato non esercita la propria competenza riguardo a uno Stato parte al presente protocollo su questioni che riguardano violazioni di diritti stipulate da uno strumento al quale lo Stato non aderisce.
3. Nessuna comunicazione riguardante Stati che non sono parte del presente protocollo sarà ricevuta dal Comitato.

### ARTICOLO 2 PRINCIPI GENERALI CHE GUIDANO LE FUNZIONI DEL COMITATO

Nello svolgimento delle funzioni a esso conferite dal presente protocollo, il Comitato è

guidato dal principio dell'interesse superiore del minore. Il Comitato tiene, inoltre, conto dei diritti e delle opinioni dei minori a cui sarà dato il giusto peso compatibilmente con l'età e la maturità del fanciullo.

### ARTICOLO 3 REGOLAMENTO INTERNO

1. Il Comitato adotta delle norme di procedura da seguire per esercitare le funzioni a esso conferite dal presente protocollo. Nel fare questo, il Comitato presta particolare attenzione all'articolo 2 del presente protocollo, al fine di garantire procedure che tengano conto delle specificità dell'infanzia.
2. Il Comitato include nel proprio regolamento interno misure di salvaguardia per impedire che il minore venga manipolato da parte di coloro che agiscono per suo conto e si riserva il diritto di rifiutare di esaminare qualsiasi comunicazione che ritiene non essere nell'interesse superiore del fanciullo.

### ARTICOLO 4 MISURE DI PROTEZIONE

1. Ciascuno Stato parte adotta tutte le misure appropriate per garantire che le persone sotto la sua giurisdizione non siano soggette ad alcuna violazione dei diritti umani, maltrattamenti o intimidazioni a seguito di comunicazioni o di cooperazione con il Comitato ai sensi del presente protocollo.
2. L'identità di ogni individuo o gruppo di individui interessati non può essere rivelata pubblicamente senza esplicito consenso degli interessati.

### ARTICOLO 5 COMUNICAZIONI INDIVIDUALI

1. All'interno della giurisdizione di uno Stato parte, le comunicazioni possono essere presentate da o per conto di individui o di un gruppo di individui che sostengono di essere vittime, da parte di tale Stato parte, di violazioni di uno qualsiasi dei diritti stipu-

lati in uno dei qualsiasi seguenti strumenti ai quali tale Stato aderisce:

- (a) la Convenzione;
  - (b) il Protocollo opzionale alla Convenzione sulla vendita di bambini, la prostituzione dei bambini e la pornografia rappresentante bambini;
  - (c) il Protocollo opzionale alla Convenzione concernente il coinvolgimento dei bambini nei conflitti armati.
2. Nel caso in cui la comunicazione venga presentata per conto di un individuo o un gruppo di individui, è richiesto il loro consenso a meno che l'autore possa giustificare l'agire per conto proprio senza il suddetto consenso.

#### ARTICOLO 6

##### PROVEDIMENTI PROVVISORI

1. In qualsiasi momento, dopo la ricezione di una comunicazione e prima che la determinazione sui meriti sia stata raggiunta, il Comitato può trasmettere allo Stato parte in questione una richiesta, da considerare urgentemente, affinché lo Stato parte adotti tali misure provvisorie come può essere necessario in circostanze eccezionali al fine di evitare possibili danni irreparabili alla vittima o alle vittime delle presunte violazioni.
2. Qualora il Comitato eserciti la facoltà stipulata dal paragrafo 1 del presente articolo, ciò non pregiudica la sua decisione in merito all'ammissibilità o il contenuto della comunicazione.

#### ARTICOLO 7

##### AMMISSIBILITÀ

Il Comitato dichiara di non poter considerare una comunicazione quando:

- (a) la comunicazione è anonima;
- (b) la comunicazione non è per iscritto;
- (c) la comunicazione costituisce un abuso del diritto di presentare comunicazioni o è incompatibile con le disposizioni della Convenzione e/o dei suoi protocolli opzionali;
- (d) a stessa questione è stata già esaminata dal Comitato o è stata o è in corso di esame presso un'altra istanza internazionale d'inchiesta o di regolamento;

- (e) tutte le misure riparatrici disponibili a livello nazionale non sono state esaurite. Questa norma non prevede che le misure riparatrici subiscano prolungamenti ingiustificati o vengano applicate con scarsa probabilità di successo;
- (f) la comunicazione è palesemente infondata o non sufficientemente motivata;
- (g) i fatti oggetto della comunicazione sono avvenuti prima della data di entrata in vigore del presente protocollo negli Stati parti coinvolti, a meno che tali fatti persistano dopo tale data;
- (h) la comunicazione non viene presentata entro un anno dopo l'esaurimento delle misure riparatrici interne, a eccezione dei casi in cui l'autore può dimostrare che non è stato possibile presentare la comunicazione entro tale termine.

#### ARTICOLO 8

##### TRASMISSIONE DELLA COMUNICAZIONE

1. A meno che il Comitato ritenga inammissibile una comunicazione e quindi non ne faccia riferimento allo Stato parte interessato, il Comitato porta ogni comunicazione a esso presentata nell'ambito del presente protocollo all'attenzione dello Stato parte interessato il più presto possibile.
2. Lo Stato parte presenta al Comitato delle spiegazioni scritte o dichiarazioni che chiariscono la questione e la soluzione, in caso, che potrebbe essere fornita. Lo Stato parte presenta la sua risposta al più presto e comunque entro sei mesi.

#### ARTICOLO 9

##### CONCILIAZIONE AMICHEVOLE

1. Il Comitato mette i suoi buoni uffici a disposizione delle parti interessate al fine di giungere a una soluzione amichevole della questione basata sul rispetto degli obblighi stipulati dalla Convenzione e dai suoi protocolli opzionali.
2. Un accordo di conciliazione amichevole raggiunto sotto gli auspici del Comitato chiude l'esame della comunicazione nell'ambito del presente protocollo.

ARTICOLO 10

**ESAME DELLE COMUNICAZIONI**

1. Il Comitato esamina le comunicazioni ricevute ai sensi del presente protocollo il più rapidamente possibile, alla luce della documentazione presentatagli, a condizione che tale documentazione sia trasmessa alle parti interessate.
2. Il Comitato si riunisce a porte chiuse quando esamina le comunicazioni ricevute ai sensi del presente protocollo.
3. Qualora il Comitato chieda provvedimenti provvisori, deve accelerare l'esame della comunicazione.
4. Nell'esaminare comunicazioni riguardanti presunte violazioni di diritti economici, sociali o culturali, il Comitato tiene in considerazione la ragionevolezza delle misure adottate dallo Stato parte ai sensi dell'articolo 4 della Convenzione. Nel fare ciò, il Comitato tiene a mente che lo Stato parte può adottare differenti misure di politica generale per attuare i diritti economici, sociali e culturali della Convenzione.
5. Dopo aver esaminato una comunicazione, il Comitato comunica, senza indugio, alle parti interessate il suo punto di vista sulla comunicazione insieme a delle eventuali raccomandazioni.

ARTICOLO 11

**FOLLOW-UP**

1. Lo Stato parte tiene debitamente conto dei pareri del Comitato, come delle sue eventuali raccomandazioni, e sottopone al Comitato una risposta scritta contenente informazioni su qualsiasi azione intrapresa alla luce delle raccomandazioni del Comitato. Lo Stato parte sottopone la sua risposta il prima possibile e comunque entro sei mesi.
2. Il Comitato può invitare lo Stato parte a fornire ulteriori informazioni su qualsiasi misura lo Stato parte abbia intrapreso come risposta al parere e raccomandazione del Comitato, in quanto attuazione di un eventuale conciliazione amichevole, o per quanto il Comitato ritenga opportuno nelle successive relazioni che lo Stato parte fornisce nell'ambito dell'articolo 44 della

Convenzione, dell'articolo 12 del Protocollo opzionale alla Convenzione sulla vendita di bambini, la prostituzione dei bambini e la pornografia rappresentante bambini o dell'articolo 8 del Protocollo opzionale alla Convenzione concernente il coinvolgimento dei bambini nei conflitti armati.

ARTICOLO 12

**COMUNICAZIONI TRA STATI**

1. Uno Stato parte al presente protocollo può, in qualsiasi momento, dichiarare di riconoscere la competenza del Comitato a ricevere ed esaminare comunicazioni nelle quali uno Stato parte afferma che un altro Stato parte non sta adempiendo ai suoi obblighi derivanti da qualsiasi dei seguenti strumenti che lo Stato parte ha ratificato:
  - (a) la Convenzione;
  - (b) il Protocollo opzionale alla Convenzione sulla vendita di bambini, la prostituzione dei bambini e la pornografia rappresentante bambini;
  - (c) il Protocollo opzionale alla Convenzione concernente il coinvolgimento dei bambini nei conflitti armati.
2. Il Comitato non può ricevere comunicazioni riguardanti Stati parti che non hanno fatto tale dichiarazione né comunicazioni ricevute da Stati parti che non hanno fatto tale dichiarazione.
3. Il Comitato mette i suoi buoni uffici a disposizione degli Stati parti interessati per una soluzione amichevole della questione, sulla base del rispetto per gli obblighi stabiliti nella Convenzione e nei suoi protocolli opzionali.
4. Una dichiarazione ai sensi del paragrafo 1 del presente articolo è depositata dagli Stati parti presso il Segretario generale delle Nazioni Unite, che trasmetterà copie della documentazione agli altri Stati parti. Una dichiarazione può essere ritrattata in qualsiasi momento con una notifica al Segretario generale. Tale ritiro non pregiudica l'esame di qualsiasi questione oggetto di comunicazioni già trasmesse ai sensi del presente articolo; nessuna comunicazione da parte di alcuno Stato parte sarà ricevuta nell'ambito del presente articolo dopo che la notifica



di ritiro della dichiarazione è stata ricevuta dal Segretario generale, a meno che lo Stato parte interessato non abbia fatto una nuova dichiarazione.

### PARTE III PROCEDURA D'INCHIESTA

#### ARTICOLO 13

#### PROCEDURA D'INCHIESTA PER VIOLAZIONI GRAVI O SISTEMATICHE

1. Qualora il Comitato riceva informazioni attendibili che indicano gravi o sistematiche violazioni da parte di uno Stato parte dei diritti stabiliti nella Convenzione o nei Protocolli opzionali sulla vendita di bambini, la prostituzione dei bambini e la pornografia rappresentante bambini o concernente il coinvolgimento dei bambini nei conflitti armati, il Comitato invita lo Stato parte a cooperare nell'esame delle informazioni e, a tal fine, a presentare le proprie osservazioni sulle informazioni in questione senza indugio.
2. Tenendo conto delle eventuali osservazioni che possono essere state presentate dallo Stato parte interessato, così come di ogni altra informazione attendibile di cui dispone, il Comitato può incaricare uno o più dei suoi membri di condurre un'inchiesta e riferire urgentemente al Comitato. Ove ciò sia giustificato e abbia il consenso dello Stato parte, l'inchiesta può includere una visita sul territorio.
3. Tale inchiesta è condotta in modo confidenziale, la collaborazione dello Stato parte sarà ricercata durante tutte le fasi del procedimento.
4. Dopo aver esaminato i risultati dell'inchiesta, il Comitato li trasmette senza indugio allo Stato parte interessato, insieme a eventuali osservazioni e raccomandazioni.
5. Lo Stato parte interessato presenta le proprie osservazioni al Comitato al più presto possibile e comunque entro sei mesi dalla ricezione di risultati, commenti e raccomandazioni trasmessi dal Comitato.
6. Dopo che le procedure sono state completate per quanto riguarda l'inchiesta fatta ai sensi del paragrafo 2 del presente articolo, il Comitato può, in seguito a una consul-

tazione con lo Stato parte interessato, decidere di includere un conto riepilogativo dei risultati del procedimento nella sua relazione prevista dall'articolo 16 del presente protocollo.

7. Ogni Stato parte può, al momento della firma o della ratifica del presente protocollo o di adesione a esso, dichiarare di non riconoscere la competenza del Comitato prevista dal presente articolo nei confronti dei diritti enunciati da alcuni o tutti gli strumenti di cui al paragrafo 1.
8. Ogni Stato parte che abbia fatto una dichiarazione ai sensi del paragrafo 7 del presente articolo può, in qualsiasi momento, ritirare tale dichiarazione mediante notifica al Segretario generale delle Nazioni Unite.

#### ARTICOLO 14

#### SEGUITO DELLA PROCEDURA D'INCHIESTA

1. Il Comitato può, se necessario, dopo la fine del periodo di sei mesi previsto dall'articolo 13, paragrafo 5, invitare lo Stato parte interessato a informarlo sulle misure adottate in risposta a un'inchiesta condotta ai sensi dell'articolo 13 del presente protocollo.
2. Il Comitato può invitare lo Stato parte a fornire ulteriori informazioni sulle misure che lo Stato parte ha preso in risposta a un'inchiesta condotta ai sensi dell'articolo 13, anche per quanto ritenuto opportuno dal Comitato, nelle relazioni successive che lo Stato parte presenta ai sensi dell'articolo 44 della Convenzione, l'articolo 12 del Protocollo opzionale alla Convenzione sulla vendita di bambini, la prostituzione dei bambini e la pornografia rappresentante bambini o l'articolo 8 del Protocollo opzionale alla Convenzione concernente il coinvolgimento dei bambini nei conflitti armati, ove applicabile.

#### ARTICOLO 15

#### ASSISTENZA E COOPERAZIONE INTERNAZIONALE

1. Il Comitato può, con il consenso dello Stato interessato, trasmettere alle agenzie specializzate delle Nazioni Unite, fondi,



programmi e altri organismi competenti il suo punto di vista e le proprie raccomandazioni, insieme alle eventuali osservazioni e suggerimenti dello Stato parte, relative a comunicazioni che richiedono consulenze o assistenza tecnica.

2. Il Comitato può anche, con il consenso dello Stato parte in questione, portare a conoscenza di tali organismi qualsiasi questione scaturita dalle comunicazioni considerate nell'ambito del presente protocollo che possa aiutarli a decidere, ciascuno nell'ambito della materia di sua competenza, circa la possibilità di misure internazionali che possano contribuire ad aiutare gli Stati parti ad attuare i diritti riconosciuti dalla Convenzione e/o dai suoi protocolli opzionali.

#### ARTICOLO 16

##### RELAZIONE PER L'ASSEMBLEA GENERALE

Il Comitato include nella relazione che presenta ogni due anni all'Assemblea generale ai sensi dell'articolo 44, comma 5, della Convenzione un riassunto delle attività svolte nell'ambito del presente protocollo.

#### ARTICOLO 17

##### DIFFUSIONE E INFORMAZIONE SUL PROTOCOLLO OPZIONALE

Ogni Stato parte si impegna a rendere noto e divulgare il presente protocollo e a facilitare l'accesso a informazioni sui pareri e raccomandazioni del Comitato, in particolare per quanto riguarda le questioni che coinvolgono lo Stato parte, con mezzi adeguati e in formati che rendano tali informazioni accessibili agli adulti e ai bambini, compresi quelli con disabilità.

#### ARTICOLO 18

##### FIRMA, RATIFICA E ADESIONE

1. Il presente protocollo è aperto alla firma di ogni Stato che ha firmato, ratificato o aderito alla Convenzione o a uno dei primi due protocolli opzionali.
2. Il presente protocollo è soggetto alla ratifica di ogni Stato che ha ratificato o ha aderito alla Convenzione o a uno dei primi due protocolli opzionali. Gli strumenti di ratifica saranno depositati presso il Segretario generale delle Nazioni Unite.
3. Il presente protocollo sarà aperto all'adesione di ogni Stato che ha ratificato o aderito alla Convenzione o a uno dei primi due protocolli opzionali.
4. L'adesione avviene mediante il deposito di uno strumento di adesione presso il Segretario generale.

#### ARTICOLO 19

##### ENTRATA IN VIGORE

1. Il presente protocollo entrerà in vigore tre mesi dopo il deposito del decimo strumento di ratifica o di adesione.
2. Per ciascuno degli Stati che ratificheranno il presente protocollo o che vi aderiranno dopo il deposito del decimo strumento di ratifica o di adesione, il presente protocollo entrerà in vigore tre mesi dopo la data del deposito del proprio strumento di ratifica o di adesione.

#### ARTICOLO 20

##### VIOLAZIONI DOPO L'ENTRATA IN VIGORE

1. Il Comitato ha competenza unicamente per violazioni, da parte dello Stato parte, di uno qualsiasi dei diritti esposti nella Convenzione o nei primi due Protocolli opzionali che si verificano dopo l'entrata in vigore del presente protocollo.
2. Quando uno Stato diventa parte al presente protocollo dopo la sua entrata in vigore, gli obblighi di tale Stato nei confronti del Comitato riguardano soltanto le violazioni di diritti enunciati nella Convenzione e/o nei primi due protocolli opzionali che si

verificano dopo l'entrata in vigore del presente protocollo per lo Stato in questione.

#### ARTICOLO 21

##### EMENDAMENTI

1. Ogni Stato parte può proporre un emendamento al presente protocollo e presentarlo al Segretario generale delle Nazioni Unite. Il Segretario generale comunica le proposte di emendamento agli Stati parti, con la richiesta di indicare se sono favorevoli a una riunione degli Stati parti al fine di considerare e decidere sulle proposte. Nel caso in cui, entro quattro mesi dalla data di tale comunicazione, almeno un terzo degli Stati parti si esprimano a favore di tale riunione, il Segretario generale convoca la riunione sotto l'egida delle Nazioni Unite. Ogni emendamento adottato da una maggioranza di due terzi degli Stati parti presenti e votanti viene sottoposto dal Segretario generale all'Assemblea generale per approvazione e, in seguito, a tutti gli Stati parti per la ratifica.
2. Un emendamento adottato e approvato in conformità col paragrafo 1 del presente articolo entra in vigore il trentesimo giorno da quando il numero di strumenti di accettazione depositati raggiunge i due terzi del numero degli Stati parti alla data di adozione della modifica. Successivamente, l'emendamento entra in vigore per ogni Stato parte il trentesimo giorno successivo al deposito del proprio strumento di accettazione. Un emendamento è vincolante solo per gli Stati parti che lo hanno accettato.

#### ARTICOLO 22

##### DENUNCIA

1. Ogni Stato parte può denunciare il presente protocollo in qualsiasi momento notificando per iscritto il Segretario generale delle Nazioni Unite. La denuncia entra in vigore un anno dopo la data di ricezione della notifica da parte del Segretario generale.
2. La denuncia non pregiudica l'applicazione delle disposizioni del presente protocollo

per qualsiasi comunicazione presentata ai sensi degli articoli 15 e 12 o per qualsiasi inchiesta avviata ai sensi dell'articolo 13 prima della data effettiva della denuncia.

#### ARTICOLO 23

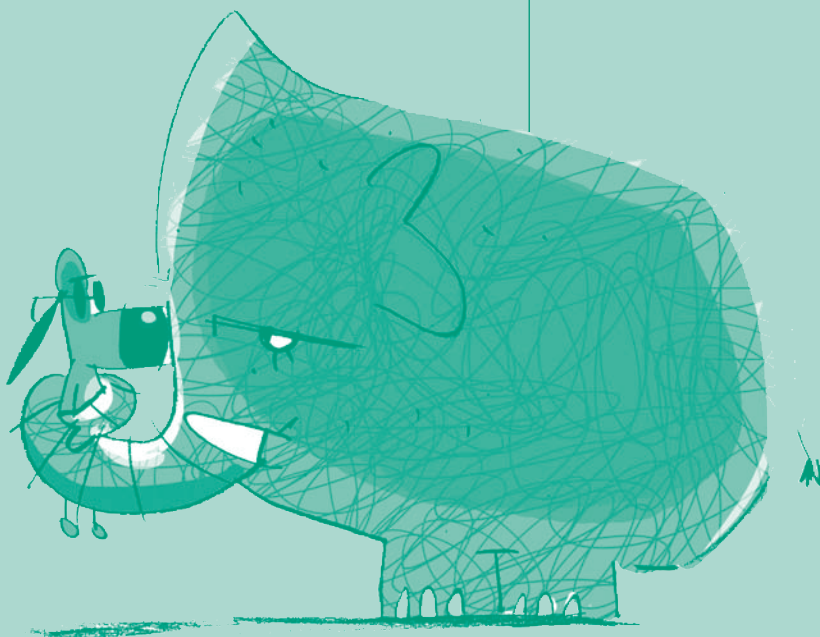
##### IL SEGRETARIO GENERALE DEPOSITARIO E NOTIFICATORE

1. Il Segretario generale delle Nazioni Unite sarà il depositario del presente protocollo.
2. Il Segretario generale informa tutti gli Stati per questioni relative:
  - (a) firme, ratifiche e adesioni ai sensi del presente protocollo;
  - (b) la data di entrata in vigore del presente protocollo e di eventuali emendamenti ai sensi dell'articolo 21;
  - (c) eventuali denunce ai sensi dell'articolo 22 del presente protocollo.

#### ARTICOLO 24

##### LINGUE

1. Il presente protocollo, i cui testi in arabo, russo cinese, inglese, francese, e spagnolo fanno egualmente fede, sarà depositato negli archivi delle Nazioni Unite.
2. Il Segretario generale delle Nazioni Unite trasmetterà copie autentiche del presente protocollo a tutti gli Stati.



## SIMONE FRASCA

## Una storia raccontata non è una lezione, è sempre un regalo

a cura di Marilena Mele

Simone Frasca, le cui illustrazioni corredano questo numero della rivista *Cittadini in crescita*, è attualmente uno dei nomi più importanti nell'ambito della letteratura per bambini in Italia; scrittore e illustratore, collabora da anni con le più importanti case editrici del settore. Molti bambini sono cresciuti in compagnia del suo personaggio più conosciuto, Bruno lo Zozzo, protagonista di una serie di cinque volumi uscita per Piemme, giunto oggi alla sua quindicesima edizione. La sua produzione spazia tra generi e temi molto diversi, pur mantenendo sempre una cifra costante: una forte componente umoristica, talvolta dissacrante, che mostra la sua efficacia non solo in ambito letterario, ma anche quando si tratta di sensibilizzare i ragazzi su temi di utilità sociale o di parlare loro di argomenti particolarmente difficili come la malattia e il dolore (Frasca collabora da tempo con l'Ospedale pediatrico Meyer di Firenze).

L'ultima creazione dell'"illustratore" fiorentino, risultato di una sintesi tra impegno e gusto di raccontare, è Doccino, un personaggio concepito al tempo stesso come mascotte della biblioteca comunale di Sesto Fiorentino, ubicata nell'antica villa di Doccia, e come protagonista di un libro per bambini, in cui si assiste alle avventure notturne del piccolo eroe, un libro gatto, che si trasforma ora in principessa ora in pirata, entrando ora in un libro, ora in un altro, alla scoperta di storie sempre nuove.





**Come e quando è diventato illustratore?**

Sono nato come fumettista, ma è vero che, facendo fumetti, ci si trova a inventare storie. Ho cominciato a disegnare fumetti alle elementari, tanto che anche oggi, quando vado in giro per le scuole a incontrare i bambini, mostro i miei quaderni delle elementari pieni di schizzi e disegni.

Non ho seguito un iter lineare e non mi sono iscritto a un istituto d'arte o a un liceo artistico. Ho fatto prima il liceo linguistico e poi mi sono iscritto a storia dell'arte a Firenze. Nel 1998 mio cugino Giovanni, che è anche un personaggio di *Bruno lo Zozzo*, mi ha invitato a Milano dove mi ha fatto visitare uno studio di pubblicitari. Ho capito abbastanza presto che la pubblicità non faceva per me.

Il soggiorno milanese stava finendo male ma poco prima di tornare a Firenze, anzi proprio sul cammino che ci portava alla stazione, Giovanni mi chiese se volevo conoscere uno studio di illustratori. Il posto era incredibile: una cascina nel mezzo dei viali di circonvallazione, con una grande cortile dove da un lato c'erano ancora le galline, dall'altro lo studio Ink, uno degli studi di illustrazione più importanti dell'epoca, in cui lavoravano nomi di spicco come Michel Fuzellier, Libero Gozzini e Giovanni Mulazzani.

Allo studio Ink vigeva la regola secondo cui ciascuno doveva riuscire a imitare lo stile dell'altro in caso di bisogno e pochi coltivavano l'idea di essere degli artisti. Essere intercambiabile era più importante che avere stile riconoscibile. Dopo quell'esperienza però, sono arrivato a un punto in cui non sapevo più chi ero: avevo molti stili ma nessuno che prevaleva sull'altro... ho capito che non potevo fare bene tutto, e che il mio meglio lo davo nello stile umoristico.

**Oltre ad essere illustratore, molto spesso lei è autore delle storie dei libri: come procede nel lavoro? Nasce prima il testo o le immagini?**

Penso sempre prima alla storia, quindi nasce prima il testo, poi inizio a disegnare, e via via che le immagini prendono forma intervengo con delle variazioni anche sul testo, eliminando o aggiungendo elementi.

**Nella sua produzione di illustratore ci sono evidenti differenze stilistiche, forti cambiamenti da un personaggio all'altro e da un periodo all'altro, da che cosa dipende? In base a quali criteri calibra le sue scelte?**

È un'eredità della mia esperienza allo studio Ink, ma anche una conseguenza della mia grande curiosità: la mia è sempre una produzione umoristica ma, a seconda del lavoro che mi trovo a svolgere, scelgo lo stile che mi sembra più consono. Ad esempio, per il mio ultimo personaggio, Doccino, una figura essenziale, nata come una mascotte che doveva anche muoversi all'interno di una storia, lo stile più adatto mi è sembrato subito quello delle illustrazioni degli anni '50.

In generale è molto difficile per un illustratore, a maggior ragione se è ancora in crescita, continuare a riprodurre sempre lo stesso stile: a volte può risultare difficile anche disegnare lo stesso personaggio sempre nello stesso modo (è quello che mi è successo con Bruno lo Zozzo, che è cambiato nel tempo, quasi senza che me ne accorgessi). Lo stile è in continuo cambiamento ed evoluzione. Io vengo da una cultura che è quella del fumetto, ma col tempo mi sono reso conto che volevo decantare questa componente fumettistica, per cercare uno stile più elegante, eliminando, ad esempio, il segno, cosa che mi ha costretto a raccontare di più col colore, un elemento che inizialmente usavo più come un'appendice. Il segno è rimasto buffo, ma è diventato più semplice e sintetico. Un esempio chiaro di questa tendenza è il mio ultimo libro uscito per Mondadori, *Sono allergico ai draghi*.

**Ha dei maestri? Qualcuno a cui si ispira o si è ispirato?**

Per quanto riguarda i fumetti al primo posto c'è Jacovitti, il naso di Bruno lo Zozzo è il naso di Coccobill; nell'illustrazione un autore che per me rappresenta un mito è sicuramente



Tony Ross, uno scrittore e illustratore inglese di grande freschezza e ironia, a cui mi sono ispirato, specialmente agli inizi, sia le immagini che per i testi.

Mi piacciono molto gli illustratori americani degli anni '50, come quelli dell'Upa studio (per intendersi, si tratta dei disegnatori di Mr Magoo), che hanno creato uno stile legato alle avanguardie dell'epoca e alla pittura astratta, diverso da quello disneyano tondo e gommoso, con una maggiore attenzione alla sintesi e al colore, con ombre accennate.

#### La genesi di un personaggio?

Mi piace raccontare la nascita di Bruno lo Zozzo, che è il mio personaggio più famoso, nato nel 1995, quando José Luis Cortés, che dirigeva la celebre collana per bambini il Battello a vapore della casa editrice Piemme, mi chiese, mentre lavoravo per un libro della stessa collana come illustratore, di pensare a un personaggio inventato da me, che fosse buffo e non convenzionale. Così nacque Bruno lo Zozzo, che poi sono io quando avevo sei anni, nel periodo in cui mi trasferii con la mia famiglia da Firenze a Pistoia, in una casa di campagna. In *Bruno lo Zozzo*, esagerandole, ho raccontato le mie avventure di bambino. Il libro andò molto bene e diventò una serie di cinque volumi.

#### Che cosa fa di un personaggio come Bruno un evergreen?

In Bruno ci sono tutti i sogni proibiti dei bambini, tutto ciò che un bambino vorrebbe fare ma gli viene detto che non può, tutte le esagerazioni che ai bambini piacciono. Poi ci sono i mostri, e un maiale che li tiene lontani, un misto di cose che hanno una forte attrattiva sui bambini.

#### Mostri a parte, esistono a suo parere argomenti da cui i bambini devono essere tenuti lontani?

No, i bambini spesso si confrontano molto presto con esperienze difficili. Oggi, ad esempio, i nonni sono più vecchi di un tempo e capita più spesso che i genitori si trovino ad affrontarne il problema della perdita con i loro bambini. La cosa peggiore è raccontare bugie: io credo che si possa e si debba parlare di tutto; il punto è mantenere il rispetto per il bambino, che è quello che spesso manca. C'è un libro molto bello di Wolf Erlbruch, *L'Ana-*

*tra, la Morte e il Tulipano*, in cui si parla della morte che va a portare via l'anatra, in modo delicato, senza bugie.

Bisogna parlare ai bambini con i toni giusti, non come nei giochi a premi della televisione. L'uso in senso dispregiativo di espressioni come "sei come un bambino" o "bambinesco", "cose da bambini" la dice lunga sul modo in cui bambini sono considerati. In un contesto come il nostro, in cui prevalgono le famiglie con un solo figlio, i bambini sono al centro delle attenzioni. Ma questo significa spesso caricarli di ansie e trattarli come piccoli adulti. Nelle famiglie numerose, come la mia, il controllo stretto sui bambini era impossibile ed era gioco forza "lasciarli fare".

Questo "non lasciar fare" non si traduce troppo spesso in una tendenza a regolamentare molto la vita dei figli a farsi prendere dall'ansia di far fare le cose giuste per ottenere risultati giusti? È proprio così: è sempre più diffusa l'ansia di avere un figlio che risponda alle nostre aspettative, che ci riscatti in qualche modo... e la scuola non aiuta quando pretende che tutti riescano a fare le cose allo stesso tempo (tutti devono saper scrivere e leggere entro una certa età ecc.). C'è un bel libro di Robert Krauss che tratta proprio delle aspettative che si impongono ai bambini. Si intitola *Leo* e il protagonista è un leoncino che non parla. Il padre è ansioso e preoccupato ma la mamma è sicura che sboccherà, come un fiore tardivo... «Non guardarlo tutto il giorno», dice al padre, lascialo tranquillo... E infatti quando arriva il suo momento, indipendentemente dalle pressioni e dalle richieste degli adulti, il leoncino "sboccherà"...

Si tratta, quindi, di lasciare spazi di libertà...

È un aspetto importante: lasciare spazi liberi non regolamentati. Io, come molti bambini della mia generazione, avevo dei giorni in cui

**In *Bruno lo Zozzo* ci sono tutti i sogni proibiti dei bambini, tutto ciò che un bambino vorrebbe fare ma gli viene detto che non può, tutte le esagerazioni che ai bambini piacciono**

mi annoiavo a morte. Ma questi pomeriggi passati a fantasticare erano importantissimi per rielaborare il vissuto. I bambini devono avere i loro spazi di noia, in cui intrattenersi da soli e inventare storie; sono isole per riposare e rielaborare e devono essere rispettate. D'altra parte, però, credo che non bisogna "mollare la presa" su certi limiti. Ad esempio, credo che i bambini debbano andare a dormire presto, perché il sonno è il loro spazio di rielaborazione della giornata. L'alternativa è creare bambini stressati.

**Non le sembra che le librerie siano piene di testi che sembrano concepiti per adulti con illustrazioni per adulti, molto belle e curate, travestiti da libri per ragazzi? Non è come se alcuni disegnatori fossero alla ricerca di una zona franca di libertà, impossibile da trovare, soprattutto in Italia, nell'ambito delle pubblicazioni "per grandi"?**

In Italia, in particolare, il libro illustrato è pensato quasi esclusivamente per bambini, e chi vuole lavorare con l'illustrazione e ha aspirazioni artistiche, se vuole vedere la sua opera pubblicata, si deve rivolgere all'editoria per bambini. Ne risultano libri con un grande gusto per la sperimentazione, a volte anche molto belli ma a volte anche cerebrali o angoscianti... libri che a un bambino mi rifiuterei di regalare...

Non si tratta di eliminare la sperimentazione: penso ai libri di Chiara Carrer, Anna Laura Cantone o Valeria Petrone che sperimentano allegramente senza dimenticare mai a chi stanno parlando.

All'estero esiste una maggiore attenzione all'illustrazione per adulti, basta vedere la grande produzione di graphic novel, e l'uso delle illustrazioni anche all'interno delle riviste. Dove da noi si usano prevalentemente le fotografie.

**Il fatto che si includano nelle collane per bambini anche testi in realtà poco adatti ai più giovani non può dipendere dalle maggiori possibilità di vendita offerte dal settore, l'unico che non ha conosciuto una flessione in una situazione di crisi generale?**

Sicuramente: nella generale crisi del libro, l'editoria per bambini ha registrato un piccolo aumento. I bambini leggono molto di più degli adulti, tra di loro leggono molto di più

le bambine e questo ha stimolato la produzione di collane "di genere": storie di ballerine, principesse e così via...

**Perché secondo lei le bambine leggono di più?** Il peso delle convenzioni e dei modelli culturali che passano attraverso i mass media è enorme e non è facile capire le diversità quanto siano naturali o indotte... in ogni caso generalmente i maschi tendono a essere più fisici, dinamici, e a proiettarsi di più nel mondo... insomma sono generalmente meno riflessivi delle bambine che, al contrario, propendono a coltivare interessi più "interiori" come la lettura.

**Questa crescita, seppur minima, della produzione di libri per bambini può rappresentare una bella promessa? Si sta formando una generazione di futuri lettori?**

La mancanza di lettori in Italia è un problema antico, ma la letteratura per bambini rappresenta da tanti anni il settore in cui si vende di più.

Nel 1996-1997 si organizzò un convegno sul tema della lettura dei ragazzi, promosso da Battello a vapore, in occasione del quale furono commissionate indagini da cui vennero fuori i primi dati statistici sulla lettura dei ragazzi e i risultati erano già positivi. Da quando Piemme ha portato in edicola il libro tascabile per bambini, c'è stata un'importante svolta in positivo, grazie anche al fatto che venivano date nuove possibilità a quei ragazzi che vivevano in paesi piccoli, in cui non era presente una libreria. Questo, però, non significa che la situazione italiana è destinata necessariamente a cambiare: il punto critico sono le scuole medie, è lì che tanti lettori si perdono.

**Perché, che cosa succede nel passaggio alle medie?**

Fino alle elementari è più facile destare l'interesse dei bambini: ai bambini piacciono le storie. L'importante è non usare i libri come scusa per far fare riassunti o esercizi... questi momenti vanno tenuti distinti e "usare" un libro a fini didattici nella maggior parte dei casi lo uccide. Anna Sarfatti, che oltre che essere una bravissima scrittrice è stata anche insegnante, mi raccontava che nella sua classe c'era l'ora "protetta" della lettura: prima della fine delle lezioni i bambini si raccoglievano

**In un contesto come il nostro, in cui prevalgono le famiglie con un solo figlio, i bambini sono al centro delle nostre attenzioni, ma questo significa spesso caricarli di ansie e trattarli come piccoli adulti. Nelle famiglie numerose il controllo stretto sui bambini era impossibile ed era gioco forza "lasciarli fare"**

**È importante lasciare spazi liberi non regolamentati: io, come molti bambini della mia generazione, avevo dei giorni in cui mi annoiavo a morte, ma questi pomeriggi passati a fantasticare erano importantissimi per rielaborare il vissuto**

con lei in un angolo della classe per ascoltare una storia. Al di fuori delle attività didattiche: gratis, in sostanza.

Alle scuole medie diventa tutto più complicato e l'associazione libro-scuola può risultare addirittura controproducente... in questa fase cambia anche l'approccio degli insegnanti: pochi sono aggiornati sulla letteratura per ragazzi, molti considerano i libri come se fossero medicine, campi di lavoro... sino ai vertici toccati di un gruppo di insegnanti che hanno accolto una nota scrittrice per ragazzi con un trionfale «Abbiamo destrutturato il suo testo».

Se il libro si presenta all'interno di un ambiente scolastico come qualcosa su cui si deve "lavorare", perde la sua caratteristica fondamentale: il piacere. Del resto non si regala un libro a qualcuno chiedendogli, dopo una settimana, «ti è piaciuto?».

C'è un altro elemento nel passaggio verso le medie che complica il rapporto con la lettura: fino alle elementari il bambino non trova grossi ostacoli a identificarsi nei personaggi delle storie che legge. Alle medie diventa tutto più complicato perché ancora prima di riuscire a trovare personaggi in cui identificarsi, il bambino deve capire chi è lui, o magari quando lo ha capito si trova a specchiarsi in personaggi che l'insegnante o agli adulti non approvano. Sono pochi gli scrittori che riescono a mettersi in contatto con i bambini fra 10 e i 14 anni e gli editori lo sanno benissimo. Tra gli scrittori italiani più interessanti per questa età mi viene in mente Domenica Luciani, che sa parlare di concerti rock e amicizia, ma anche di argomenti dolorosi o comunque difficili, sempre con il tono giusto, senza ipocrisie.

Insomma i libri ci sono ma bisogna cercarli, aggiornarsi, andare in libreria e in biblioteca e di tanto in tanto dirigersi verso lo scaffale "novità".

Si è mai occupato di editoria scolastica? In che cosa un libro di scuola è diverso da una storia illustrata?

Ho lavorato diversi anni per l'editoria scolastica. Oggi i libri scolastici e i libri per bambini, esteticamente, sono molto più vicini che in passato.

I miei libri di scuola erano abbastanza tristi e quasi ci tenevano a esserlo; quelli del mio

bambino sono vivaci, colorati e mediamente con buone illustrazioni. Inoltre sempre più editori scolastici chiedono a scrittori per bambini di scrivere testi per i loro libri, per evitare di fare un pot-pourri di pezzi presi qua e là.

**Mentre l'editoria scolastica si apre alla novità e cerca di impartire lezioni in modo meno pesante, non permane, invece, nella narrativa per bambini, una forte inclinazione di certi scrittori a dare una morale preconfezionata?**

In parte è vero: basta pensare allo stesso Gianni Rodari che alternava a momenti di grande libera e spensieratezza narrativa ad altri marcatamente ideologici.

Per esempio delle *Favole al telefono* amo alla follia *La passeggiata di un distratto*, ma trovo datate e pesanti le storie a sfondo pacifista o comunque didattiche: temo anche che se parliamo ai bambini di pace in modo ossessivo, rischiamo di creare dei futuri guerrafondai.

Sergio Tofano, il mitico creatore del Signor Bonaventura, a questo proposito aveva capito tutto, e parlando del teatro per bambini ha scritto: «Capita così di rado che i bambini si possano portare a teatro: quelle poche volte che capita, facciamoli ridere, poveri piccoli; e non stiamo lì col fucile spianato della morale, della religione, dell'amor proprio, dell'educazione... Facciamoli ridere, vivaddio, a teatro: ché ogni loro risata accenderà un raggio in più di felicità nella loro esistenza».

Nei paesi anglosassoni e nordici in generale, la letteratura per bambini non ha tutte queste angosce educative, e c'è una maggiore tendenza a dare spazio al politicamente scorretto. Basta pensare al grandissimo Rohal Dahl ma anche a Tove Jansson, la scrittrice della saga dei Mumin. In questo credo che la lontananza dal Vaticano abbia avuto il suo peso...

Molto spesso lei ha inventato storie e personaggi per progetti di pubblica utilità. Tra gli altri possiamo citare l'opuscolo realizzato per l'Istituto degli Innocenti *Diritti si cresce*, per la promozione dei diritti dei bambini, il progetto *Salvo la goccia* per sensibilizzare i bambini al risparmio idrico e poi c'è sempre Bruno lo Zozzo, insieme al suo maialino, protagonista del sito ufficiale dell'ospedale pediatrico Meyer di Firenze *La presa della pastiglia*, in cui si

cerca di sdrammatizzare il rapporto dei bambini con l'ospedale. C'è un modo per parlare ai bambini e interessarli ai temi "pesanti" o "impegnati"?

Anche se si parla di pubblica utilità, bisogna cercare di scrivere senza farsi prendere dall'ansia di impartire il messaggio. Se vogliamo cercare di trasmettere dei contenuti attraverso una storia, la storia deve essere prima di tutto bella, altrimenti i bambini si annoiano, e giustamente non la leggono. Ma le storie sono difficili da piegare a esigenze comunicative specifiche... altrimenti la cosa migliore è gettare la maschera.

C'è qualche cosa che non le piace o che cambierebbe nel mondo dell'editoria per bambini e ragazzi?

A volte mi lasciano perplesso i libri prodotti nelle fabbriche di scrittura, che sono molto cresciute negli ultimi anni; romanzi che sono frutto di un'attenta calibratura e di un profondo studio del genere, con illustrazioni che si rifanno quasi sempre allo stesso stile e si trovano trasversalmente nei cataloghi di molti editori. La storia funziona perfettamente: l'antagonista da sconfiggere è proprio lì dove deve essere e a pagina 20 si sa già che cosa succederà a pagina 90. Tutto questo a volte può funzionare, ma a volte può generare una noia micidiale. Credo che una storia debba seminare qualche dubbio, generare domande, uscire dai binari... Penso a un autore come Robert Westall: nei suoi romanzi si trovano molte più domande che risposte, insieme a una buona percentuale di cose sconvenienti e anticonvenzionali, ed è per questo che nella maggioranza sono bellissime storie.

Nel libro per bambini sembra più forte che nel libro per adulti il problema della conciliazione tra ispirazione artistica e "mestiere", poiché l'interlocutore deve essere tenuto in maggiore considerazione rispetto a quanto si deve fare con gli adulti... come si trova un compromesso?

I grandi libri per bambini nascono quando ci si butta alle spalle questi vincoli. Se si ha qualcosa in più si riesce a creare liberamente, se si possiede solo una buona tecnica i vincoli emergono e si vede la trama della tela.

Se penso a grandi libri per bambini come *Pippi Calzelunghe* di Astrid Lindgren, *Le avventure di Jim Bottone* di Michael Ende, o *Le scarpe magiche di Percy* di Ulf Stark, penso sempre a storie pochissimo convenzionali, in cui ai bambini non si nasconde nulla della vita, perché non è nascondendo le cose che esse smettono di esistere. In Italia autori liberi così ci sono ma non sempre trovano sponda nella nostra editoria che tende a essere bacchettona e a "svecchiarsi" solo di fronte alle cifre delle vendite all'estero.

Temo che se Roald Dahl fosse stato italiano avrebbe avuto molte difficoltà a essere pubblicato.

Lei organizza spesso laboratori con i bambini nelle scuole e nelle librerie, ci racconta la sua esperienza?

Faccio pochi laboratori intesi come incontri in cui si lavora insieme ai bambini producendo insieme delle cose; i miei sono incontri in cui mi piace chiacchierare con loro, raccontando, in modo buffo, come nasce una storia e i segreti dietro le mie storie. Racconto e disegno come ho cominciato a scrivere, e anche di come nel mio primo libro abbia fatto un errore, in modo da far comprendere subito che non sono lì per stare su un piedistallo. Vedere nascere il disegno affascina i bambini che spesso a conclusione degli incontri si mettono a disegnare con me.

Perché si deve passare sempre per la scuola? Questo non può rappresentare un limite?

Quando faccio i miei incontri nelle scuole chiedo di mettere i bambini in cerchio intorno a me, magari seduti per terra se è possibile, per creare una situazione che esca dalla tipica situazione di classe.

Ci si può divertire con i libri senza snaturarli. In una scuola a San Donnino, vicino a Firenze, alcuni insegnanti molto in gamba hanno rifatto con gli alunni la storia di Bruno lo Zozzo usando le ombre cinesi: questo è un modo di giocare con libro che coinvolge i bambini e rafforza il loro amore per la lettura.

Visto che nelle librerie e nelle biblioteche il pubblico è quello che già ama e conosce libri, se si vuole diffondere il piacere della lettura anche fra chi non lo conosce le scuole restano un tramite irrinunciabile.

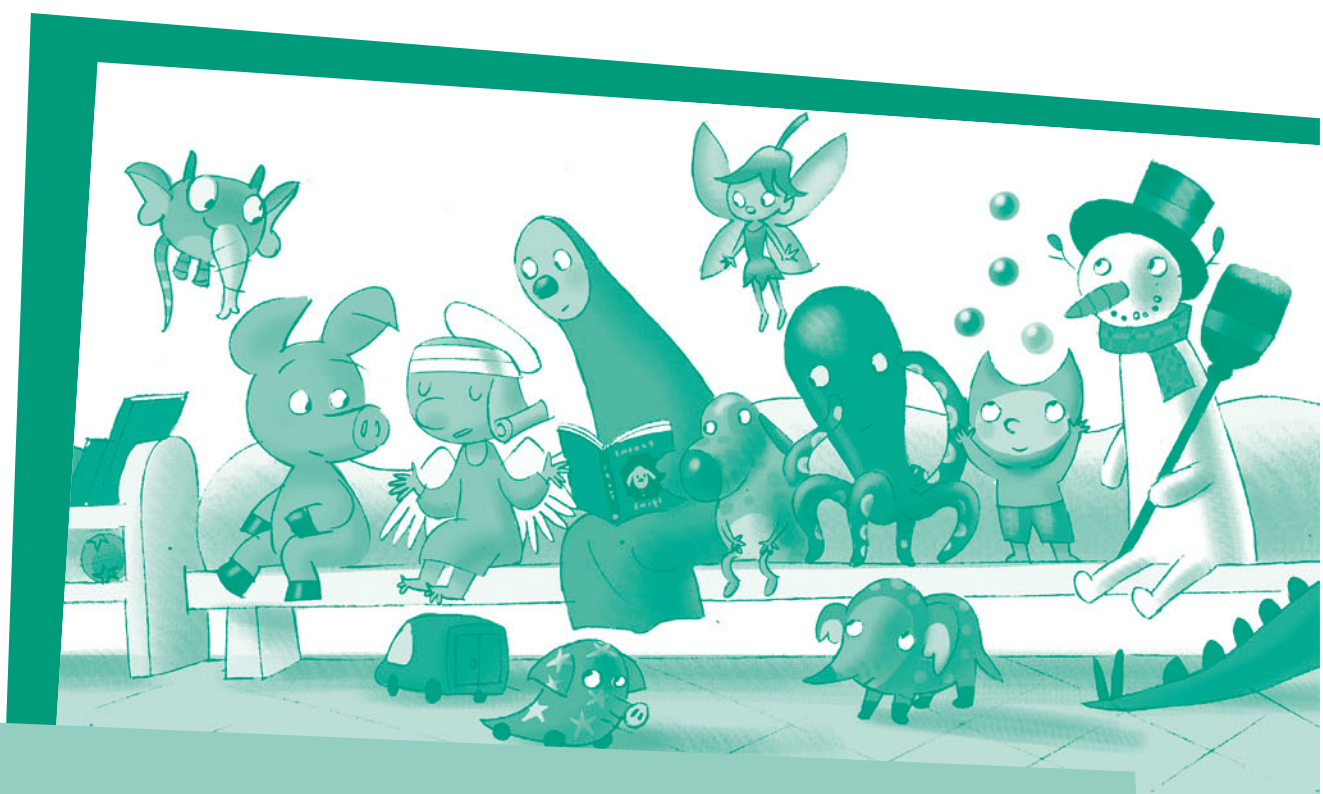
**L'importante è non usare i libri come scusa per far fare riassunti o esercizi... questi momenti vanno tenuti distinti e "usare" un libro a fini didattici nella maggior parte dei casi lo uccide**



## MASSIMO LIVI BACCI

## Il calo della natalità in Italia: falsi miti, difficoltà reali e soluzioni possibili

a cura di Barbara Guastella ed Enrico Moretti



Diminuisce il numero di nuovi nati, aumenta la popolazione anziana e cambia la struttura della famiglia. Frasi ricorrenti, lette sui giornali o ascoltate alla radio o in tv, che descrivono una realtà diffusa un po' in tutta Europa, anche se in misura e con modalità diverse. Se la forte crisi che stiamo vivendo gioca sicuramente un ruolo non secondario sulla scelta di avere figli, occorre d'altro canto tener presente che la denatalità è un fenomeno complesso, da ricondurre a cause diverse, non solo economiche, ma anche culturali, psicologiche e sociali. La bassa fecondità, infatti, investe molti aspetti della vita delle persone e ha conseguenze importanti sull'intera collettività. Basti pensare alle ripercussioni sulla tenuta del sistema economico, previdenziale e sanitario, la crescita e la capacità d'innovazione delle società moderne e, non ultimi, i rapporti tra le generazioni.

Di questo tema abbiamo parlato con Massimo Livi Bacci, uno dei maggiori esperti di demografia a livello internazionale, nel tentativo di indagarne cause e conseguenze e offrire spunti di riflessione sulle possibili strategie per superare la nuova fase di denatalità che sta attraversando il nostro Paese.



Negli ultimi decenni il calo delle nascite ha interessato con intensità e modalità diverse tutti i Paesi europei. Alcuni sono riusciti nel tempo a invertire questa tendenza anche grazie a programmi di intervento mirati e politiche di conciliazione dei tempi di lavoro e cura e di sostegno alla genitorialità. Qual è la situazione italiana, e quali le differenze territoriali fra Nord, Centro e Sud?

Una delle novità di questi ultimi anni è la definitiva cancellazione di quelle disparità territoriali che avevano caratterizzato la geografia della riproduttività nel nostro Paese dalla fine dell'800 e che hanno percorso tutto il '900. Quando la natalità ha cominciato ad abbassarsi – con qualche ritardo rispetto alla media dell'Europa Nord-occidentale – questo è avvenuto con un gradiente territoriale abbastanza marcato: prima nelle regioni Nord-occidentali e centrali, poi in quelle del Nord-est, infine nel Mezzogiorno e nelle Isole. Un gradiente coerente con lo sviluppo sociale ed economico del Paese, che a sua volta determinava nuovi atteggiamenti riproduttivi; una spinta al maggiore investimento di tempo, di energie, di risorse materiali sui figli da parte delle coppie. Col passare del tempo, il miglioramento delle condizioni di vita, il diffondersi dell'istruzione, poi la liberalizzazione dei metodi di controllo delle nascite, hanno portato a una sostanziale equiparazione territoriale dei comportamenti riproduttivi. Ancora nel 1995, la riproduttività era pari a 1,1 figli per donna nel Centro-Nord contro 1,4 nel Mezzogiorno; nel 2010 la situazione si è rovesciata, con 1,5 nel Centro-Nord e 1,35 nel Mezzogiorno. Sempre nel 2010, le regioni con fecondità più bassa sono il Molise e la Sardegna, e quelle con fecondità più alta il Trentino-Alto Adige, con 1,6, e la Lombardia, con 1,5.

Le cause della bassa fecondità sono diverse: economiche, culturali, psicologiche e sociali. Quali sono, a suo avviso, i fattori che rivestono un ruolo più decisivo nel determinare il fenomeno della denatalità?

Va detto, in primo luogo, che la bassa fecondità – cioè una fecondità che oscilla, nel lungo periodo, attorno al livello cosiddetto di rimpiazzo, cioè a circa 2 figli per donna – è una “condizione” sulla quale dovranno convergere

tutte le regioni del mondo, se, come sembra plausibile, la crescita della popolazione del pianeta si annullerà verso la fine del secolo. La bassa fecondità è propria, oramai, di tutto il mondo ricco, e di un numero crescente di Paesi di quello che un tempo si chiamava il terzo mondo: Cina, Brasile, Corea del Sud, Thailandia, Messico. In Italia, come in buona parte dell'Europa (Germania e Spagna tra i Paesi più grandi) il livello è particolarmente basso. Ed è su questa particolarità che occorre soffermarsi. Dovendo ridurre all'osso la spiegazione – articolandola poi nelle risposte alle domande successive – potremmo dire che nel nostro Paese, e in questa fase storica, le coppie sostengono un “costo”, nel mettere al mondo e crescere i figli, che è più elevato che altrove. Questo “costo” non è solo economico, ma è anche sociale e psicologico – è, insomma, fatto di numerose e complesse componenti.

A suo modo di vedere l'attuale crisi economica ha un riflesso nella nuova fase di denatalità che sta attraversando il Paese, dopo la lieve ripresa degli ultimi anni dello scorso decennio? Sicuramente il ristagno o declino dei redditi, e la diminuzione dei trasferimenti pubblici influiscono su quel “costo” che sopra ho ricordato e quindi possono ritardare quella ripresa che tutti si augurano possa prendere corpo. Dico “tutti” – e in prima linea le coppie stesse. Va ricordato che le indagini mostrano coerentemente da diversi decenni che il numero medio di figli desiderato, o reputato ideale, o conveniente dalla coppia, si fissa attorno a due. Ma poi intenzioni e desideri vengono

#### MASSIMO LIVI BACCI

è professore di Demografia all'Università di Firenze.

È socio dell'Accademia dei Lincei e senatore della Repubblica. Tra le sue opere più recenti *Conquista.*

*La distruzione degli indios americani* (2005), che ha ricevuto il premio Pisa 2006; *Eldorado nel pantano* (2007); *Avanti giovani, alla riscossa* (2008); *In cammino. Breve storia delle migrazioni* (2010); *Storia minima della popolazione del mondo* (2011, 4a ed.), e *Amazzonia. L'impero dell'acqua 1500-1800* (2012).

frustrati e ridimensionati. Una maggiore fecondità quindi non solo farebbe bene al Paese (su questo c'è un consenso abbastanza diffuso) ma risponderebbe al profondo desiderio delle coppie.

**Non mettere al mondo molti figli, come avveniva in passato, libera risorse che contribuiscono a migliorare il capitale umano dei figli, ma troppe attenzioni, troppe risorse, troppe emozioni riversate sul figlio unico possono avere effetti controproducenti**

Quale incidenza hanno atteggiamenti e modi di pensare, come, ad esempio, quelli riguardanti la gestione del lavoro di cura, ancora appannaggio delle donne? Oppure la "cultura aziendale", a volte così poco propensa a valorizzare il lavoro femminile e riconoscere il ruolo sociale della paternità?

Eccoci dunque a due argomenti che valgono a scomporre quella nozione di "costo" sopra evocata. In primo luogo occorre ricordare che esistono forti differenze di genere per quanto riguarda il lavoro domestico, di allevamento e cura, di gestione della casa e via dicendo. L'impegno della donna è, quasi ovunque, maggiore di quello dell'uomo, ma in Italia questo squilibrio è assai più forte che altrove. Ce lo dicono le indagini sociodemografiche. Questo squilibrio implica un forte conflitto tra lavoro domestico e lavoro nel "mercato", che sono intrecciati nella vita di ognuno. Ma che sono trattati separatamente dalla società: il datore di lavoro, l'azienda, l'impresa tende a valutare il lavoro indipendentemente da ogni altra considerazione e circostanza, personale e familiare. Ecco dunque una componente del "costo" dei figli: lo squilibrato carico sulle spalle delle donne.

La denatalità ha ripercussioni molto pesanti sia sulla sostenibilità dei sistemi economico, previdenziale e sanitario sia sulla crescita, l'equilibrio e la capacità d'innovazione delle società moderne. C'è chi ritiene, invece, che

la bassa fecondità possa avere risvolti positivi sull'ambiente e incentivi l'investimento sui figli. Cosa pensa a riguardo?

I due punti di vista sono solo apparentemente in contraddizione. È ovvio che mettere al mondo due o tre figli invece di cinque o sei – come avveniva in passato – libera risorse (anche affettive, di attenzione e di cura, oltre che economiche) che contribuiscono a migliorare il capitale umano dei figli. Ma a questo c'è ovviamente un limite: potremmo anche sostenere che oltre una certa soglia troppe attenzioni, troppe risorse, troppe emozioni riversate sul figlio unico possano avere effetti controproducenti. Non mi voglio dilungare su un versante psicologico scivoloso. D'altro canto è indubbio che una bassa fecondità – come lo è da un quarto di secolo quella italiana – alla lunga crea forti "diseconomie" – per l'alterazione eccessiva dei rapporti numerici tra generazioni; per l'onerosità dei trasferimenti necessari per mantenere un'accettabile efficienza dello stato sociale in presenza di un forte invecchiamento. Vorrei aggiungere che anche l'innovazione e la produttività ne risentono: è vero che un migliore e più efficiente "capitale umano" può contrastare gli effetti negativi dell'invecchiamento demografico. Non siamo più in una società nella quale la forza fisica è determinante per il buon assolvimento di tante funzioni economiche: ma, insomma, continuo a pensare che l'adattabilità, plasmabilità, capacità di apprendimento, spirito d'intrapresa e capacità di rischiare di un ventenne siano nettamente superiori a quelle (sia pur encomiabili) di un sessantenne. Nessuno mi ha ancora convinto del contrario.

Ritiene che la popolazione straniera sia una risorsa reale per riequilibrare quella che nel lessico demografico, già oggi, si fatica a definire piramide della popolazione? E per favorirne l'effettiva e consapevole integrazione nel tessuto sociale del Paese, è favorevole alla semplificazione e allo snellimento delle procedure per l'acquisizione della cittadinanza?

Per avere un ragionevole equilibrio demografico – senza l'apporto di immigrazione – occorrerebbero almeno 150.000 nascite in più ogni anno. L'immigrazione supplisce a questo deficit, che è strutturale e non congiunturale. Un deficit, cioè, destinato a durare nel tempo:

dieci, venti o più anni. Bisogna allora che le politiche si orientino a considerare l'immigrato non un sostegno temporaneo, ma una componente permanente della società. Da qui discende la necessità che anche gli ostacoli giuridici alla piena integrazione vengano rimossi di modo che all'immigrato (che lo vuole, e che lo merita) sia aperto un percorso agibile di integrazione: residenza, accesso ai diritti sociali garantiti agli italiani, voto alle elezioni delle autonomie locali, cittadinanza, sono le successive tappe di un possibile percorso.

**L'attenzione sulla denatalità sembra concentrarsi, oggi, più sugli elementi descrittivi, i dati e gli effetti che sulle soluzioni e le proposte per uscire da questa situazione. Perché?**

Non sono d'accordo. La letteratura sull'argomento è ricca non solo di analisi, ma anche di spunti, di proposte, di articolate ricette per avviare concrete politiche sociali e sostenere un avvicinamento a livelli di riproduttività più vicini alla reali propensioni delle coppie.

Può indicarci qualche esempio di proposta a sostegno della natalità che ritiene più efficace? Vorrei insistere che tutte le politiche che accelerano il percorso verso la piena autonomia – che si raggiunge solo quando l'autosufficienza finanziaria è raggiunta – sono, in sé, politiche che hanno come ricaduta una possibile ripresa della natalità. Una proposta originale è quella consistente nell'introduzione di una "dote personale di cittadinanza", da intestare a ogni nuovo nato, a favore del quale viene aperto all'Inps un conto individuale. Questo conto viene alimentato sia da un contributo pubblico annuo (1.500 euro), da graduare in funzione dell'indice Isee, sia da un contributo privato (anch'esso col tetto massimo di 1.500 euro), su base volontaria, ed entra nelle disponibilità dell'intestatario alla maggiore età (purché sia stato assolto l'obbligo scolastico). Tale somma può essere utilizzata per finanziare l'avvio di un'attività lavorativa, avviare un progetto imprenditoriale, finanziare gli studi. La finalità è triplice: la prima e principale è quella di accelerare la transizione dei giovani all'autonomia; così facendo si raggiunge una seconda finalità, sollevando la famiglia dagli oneri di una prolungata dipendenza dei figli; in terzo luogo, un'autonomia meno tardiva

dell'attuale può tradursi anche in meno tardive scelte riproduttive, sostenendo così la natalità. La "dote" può poi essere integrata dal Fondo di garanzia per l'autonomia dei giovani; si tratta di un fondo rotativo finalizzato a sostenere l'accesso al credito e al microcredito dei giovani attraverso il rilascio di garanzie dirette, anche fideiussorie. Sono ammessi alla garanzia del Fondo i finanziamenti erogati a giovani in età compresa tra i 18 e i 35 anni destinati alle stesse finalità alle quali è vincolato l'accesso alla dote. Sono poi azioni positive per la natalità tutte quelle proposte che rafforzano la conciliazione tra lavoro domestico e lavoro, facendo aumentare l'occupazione femminile. Come spiegherò meglio più avanti, bassa occupazione della donna significa anche meno risorse familiari, minore stabilità economica della coppia, scelte riproduttive ritardate e aspettative frustrate.

**Lunghi percorsi formativi, lungo soggiorno in famiglia, lunghe file di attesa per entrare nelle professioni o in altre aree protette, sono state funzionali alla conservazione di equilibri tradizionali: la restituzione ai giovani delle prerogative perdute dovrebbe essere un obiettivo centrale delle politiche per la crescita del Paese**

A questo punto ci possiamo però domandare se ingenti investimenti sulle politiche pubbliche per le famiglie e per le nuove generazioni risolverebbero il problema. Oppure occorre agire anche in altre direzioni? A suo parere, perché gli interventi finalizzati a favorire la conciliazione dei tempi di vita e di lavoro previsti dalle nostre leggi, come il telelavoro o gli orari flessibili, stentano a divenire realtà nei luoghi di lavoro?

Domande legittime ma che richiederebbero risposte assai articolate. Partiamo dalla considerazione fatta in precedenza circa l'alto "costo" relativo dei figli – soprattutto per le donne, che i figli li fanno e li allevano. È certo – e l'esperienza di altri Paesi lo conferma senza ombra di dubbio – che le politiche di

conciliazione siano essenziali, e non solo perché rendono meno onerosa la vita delle madri che lavorano. Ma anche perché permettono di elevare il tasso di presenza delle donne nel mercato del lavoro. Ciò permette a un maggior numero di coppie di avere due fonti di reddito che – nell'economia del ventunesimo secolo – sono necessarie per prendere decisioni riproduttive. La propensione a mettere al mondo un figlio diminuisce quando aumenta l'incertezza economica. Qualche decennio addietro, i Paesi europei che avevano minore occupazione femminile (e dove un maggior numero di donne rimaneva a casa) avevano la fecondità più alta; oggi avviene il contrario. Sono i Paesi mediterranei, dove l'occupazione femminile è bassa, che hanno la minore fecondità, mentre quelli del Nord Europa, che hanno una partecipazione femminile al lavoro molto più alta, hanno anche natalità più alta. Insomma: più lavoro femminile vuol dire maggior reddito familiare; maggior reddito significa maggiore sicurezza e quindi maggior propensione a mettere al mondo un figlio.

Alla denatalità è strettamente collegata la "questione giovanile", a cui lei ha dedicato un libro, intitolato *Avanti giovani, alla riscossa. Come uscire dalla crisi giovanile in Italia*. I giovani, oggi, acquistano autonomia "in ritardo" rispetto a un tempo, perché studiano più a lungo e hanno difficoltà a trovare un lavoro. La decisione di formare una propria famiglia e avere dei figli in età più avanzata, rinviata per questi motivi, ha anche altre cause secondo lei? Le nuove generazioni, come ritengono alcuni, hanno una minor propensione al rischio e una tendenza all'egocentrismo e all'individualismo che li portano a non contemplare oppure a posticipare la maternità e la paternità?

Non credo: egocentrismo o individualismo sono difficilmente misurabili, sono categorie astratte, sono atteggiamenti conseguenza, più che causa, di quei complessi cambiamenti sintetizzati nella domanda.

I giovani sono diventati una risorsa numericamente scarsa della società, e ragione vorrebbe che proprio questa scarsità sia fonte della loro valorizzazione. Invece è successo il contrario. Il cammino verso l'età adulta si è fatto più lento; si finiscono gli studi più tardi, si entra dopo nel mercato del lavoro, ci si trattiene più

a lungo nella famiglia dei genitori, si mette su famiglia con circospetta prudenza. Una sindrome del ritardo attanaglia le nuove generazioni, e perciò si è rarefatta la loro presenza in funzioni e ruoli significativi: rispetto a qualche decennio addietro, ci sono proporzionalmente meno giovani nelle professioni, nelle élites pubbliche, nella ricerca, nella politica, nelle imprese. La crescita del Paese ne risulta fortemente penalizzata: se i giovani fossero presenti sul mercato del lavoro come avviene in altri grandi Paesi europei, avremmo tra uno e due milioni di occupati in più. L'assurdo ritardo con cui si entra a pieno titolo nel mondo della ricerca comporta una perdita netta di creatività scientifica, che declina superata una certa età. La tardiva conquista dell'autonomia economica significa che le decisioni riproduttive vengono rinviate e ridimensionate, causa non secondaria della depressione demografica.

La questione giovanile è dunque questa. Le pigre tendenze adattative della società, che ne sono alla base, vanno interrotte e invertite. Lunghi percorsi formativi, lungo soggiorno in famiglia, lunghe file di attesa per entrare nelle professioni o in altre aree protette, sono state funzionali alla conservazione di equilibri tradizionali. La restituzione ai giovani delle prerogative perdute dovrebbe essere un obiettivo centrale delle politiche per la crescita del Paese. Le forze politiche non hanno avuto la forza, finora, di agire in conseguenza. Di fronte a una sindrome, le politiche settoriali, magari sfasate nel tempo e mal coordinate, servono a poco. Serve una politica d'urto che spazzi via velocemente impedimenti e vincoli e metta in campo risorse significative in cambio di una forte assunzione di responsabilità.

Quali sono a suo modo di vedere le misure che andrebbero intraprese per garantire maggiori opportunità e scenari di reale stabilità ai giovani? C'è un piano per il merito, per i giovani, per l'occupazione giovanile che però deve essere ancora articolato, approvato e messo in cantiere. Sarebbe irragionevole azzardare un giudizio. La riforma del mercato del lavoro ha fatto qualche buon passo verso l'attenuazione del precariato. Ma per vederne i riflessi demografici occorrerà attendere del tempo e, soprattutto, occorre che il Paese esca dalla lunga fase di ristagno che oramai dura da quindici anni.



Ma considerando lo scarso peso che gli interessi di bambini e ragazzi hanno avuto nell'agenda politica italiana e il progressivo assottigliarsi del peso demografico delle nuove generazioni, che non lascia presagire né un radicale cambio di rotta delle politiche nazionali né maggiori opportunità di rappresentanza dei propri interessi, ritiene pura utopia accordare un maggior peso al voto delle famiglie con figli minorenni e/o abbassare l'età di accesso al voto, anche nell'ottica di estendere il diritto di partecipazione attiva e il coinvolgimento dei giovani alla vita democratica?

Andiamo per ordine. Le politiche che favoriscono i giovani sono, alla lunga, anche politiche che favoriscono la crescita e, perciò, anche le generazioni anziane. Un votante anziano è anche un padre, o un nonno, che può essere – dico “può” – essere attratto da politiche che migliorino e accelerino l'autonomia dei giovani. Loro stessi ne trarranno un vantaggio, perché potranno trasferire meno risorse alle nuove generazioni.

attorno ai 18 anni). Mi sembra giusto che anche l'età al voto sia fissata a 18 anni. Inoltre, se si abbassasse l'età al voto, occorrerebbe abbassare anche la maggiore età: altrimenti potrei decidere il futuro politico del Paese, ma al contempo essere incapace di firmare un atto giuridico, vendere o comprare un immobile o un'auto e via dicendo.

Il vero problema è quello di restituire ai giovani le “prerogative” che hanno perso nel tempo, in un mondo che ne ha rattrappito e confinato le loro capacità, ha tolto loro spazi di autonomia, ne ha ritardato i processi formativi. In altre circostanze ho detto e scritto che occorrerebbe che il Paese si desse un obiettivo – diciamo tra dieci anni – e ponesse in atto le risorse e i provvedimenti atti a raggiungerlo. Un obiettivo del tutto ragionevole per un Paese che voglia stare al passo con i tempi. In questo ideale Paese occorrerebbe che fosse normale concludere la propria formazione tra i 20 e i 25 anni; che a questa età si sia fatta una concreta esperienza di studio o lavoro in un Paese

**L'idea del voto “ponderato”, un voto che conta di più per coloro che hanno figli minorenni, la ritengo balzana e scriteriata, poiché confonde il diritto con la biologia: ci sono molte persone che non hanno figli ma allo stesso tempo sono estremamente positive per la società**

L'idea del voto “ponderato” – cioè un voto che conta di più per coloro che hanno figli minorenni – la ritengo balzana e scriteriata, e confonde il diritto con la biologia. Ci sono molte persone che non hanno figli ma allo stesso tempo sono estremamente positive per la società. Vogliamo far contare meno il voto di una donna senza figli, che lavora per il terzo settore, di quello di un uomo scervellato che però di figli ne ha messi al mondo un paio? Naturalmente avrei potuto fare lo stesso esempio a generi scambiati!

Abbassare l'età di accesso al voto non è in sé idea irricevibile, anche se io sono contrario. Quasi tutti i Paesi, oggi, ritengono che una persona, per “funzionare” adeguatamente in una società complessa, debba avere completato un ciclo di studi superiore (il che avviene

diverso; che si siano apprese bene e operativamente due lingue straniere; che si sia fatta una esperienza – o più esperienze – di lavoro; che si sia acquisita una buona competenza informatica; che si abbia un'esperienza concreta di vita autonoma. Queste sono caratteristiche comuni per un giovanissimo in altri Paesi d'Europa. Da noi si finiscono gli studi secondari undue anni più tardi che altrove; si completano (quando si completano) gli studi universitari con tre o quattro anni di ritardo; si esce di casa a trent'anni; si hanno scarse o nulle esperienze di vita autonoma; si è messo il naso fuori dal Paese solo per le vacanze; si conoscono a stento i rudimenti di una lingua straniera. Troppo pretendere? Non credo. Ma se non ci muoviamo il Paese continuerà a ristagnare e i giovani rimarranno nella naftalina.



# DALLA PARTE DEI "CITTADINI IN CRESCITA"

## in VIAGGIO con L'ARCA

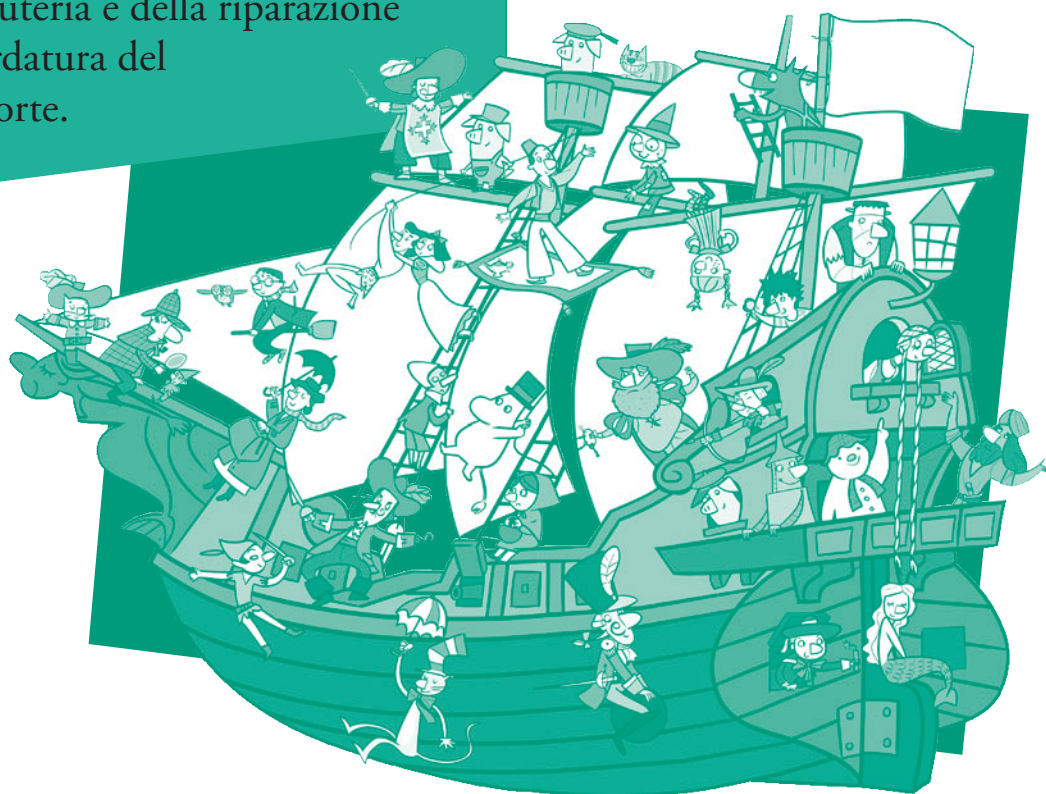
### UN PROGETTO PER IL RECUPERO DI MINORI E GIOVANI DI AREA PENALE ATTRAVERSO LAVORI ARTIGIANALI DI ALTO PROFILO STORICO E CULTURALE

ciC

Luca Ribustini

*In viaggio con l'arca è un progetto rivolto a minori e giovani adulti che ha la finalità di favorire l'inserimento sociale, lavorativo e la crescita culturale di soggetti vulnerabili, dal punto di vista sociale, attraverso percorsi di formazione professionale di alto artigianato artistico nel settore della liuteria e della riparazione e accordatura del pianoforte.*

Nato nel 2004 su iniziativa dell'Associazione culturale Controchiave e inizialmente destinato ai ragazzi delle periferie urbane di Roma, dal 2009 il progetto ha ampliato il proprio intervento in diverse regioni d'Italia divenendo in questo modo un'iniziativa nazionale. L'attività si svolge prevalentemente in area penale minorile interna ed esterna con un'utenza che va dai 16 ai 21 anni. In area penale esterna già dal 2009 le attività si rivolgono anche a giovani che non sono necessariamente coinvolti in procedimenti penali, ma che comunque presentano elementi di rischio o di disadattamento sociale.



Ciascuna delle quattro aree geografiche coperte dal progetto (Lombardia, Emilia-Romagna, Lazio e Calabria), presenta peculiarità che riguardano sia i ragazzi – in termini di livello di scolarizzazione, permanenza in istituto penale più o meno lunga, motivazione più o meno profonda alle attività che vengono proposte, Paese di provenienza – sia il contesto sociale e urbano nel quale si trovano, rispetto al livello di accoglienza da parte del mondo esterno, all'esistenza o meno di una rete solidale di protezione e sostegno, alla capacità di monitorarli e seguirli nel tempo, alla presenza o meno della grande criminalità organizzata. Nel progetto sono quindi coinvolti una pluralità di soggetti, che vi prendono parte a vario titolo: istituzioni locali, associazioni, Dipartimento di giustizia minorile, ragazzi, operatori, aziende.

Le maggiori difficoltà di management progettuale, laddove ciascuno dei soggetti esprime tempi e modalità spesso discordanti, sono rappresentate da mutabilità emotiva dei giovani, tempi degli spostamenti dei ragazzi da un istituto a una comunità o da un istituto a un altro istituto imprevedibili, spesso brevi, tempi lunghi in alcuni passaggi formali, risposte incerte e tempi talvolta biblici – salvo lodevoli eccezioni – dei governi locali, protocolli di comunicazione differenziati.

Se dunque il contesto è apparentemente instabile, anche se animato sempre da buone intenzioni, è indispensabile perseguire con determinazione la continuità nei rapporti, la continuità nell'offerta formativa, la ragionevole certezza nella realizzazione concreta degli obiettivi. L'instabilità è uno dei segni della nostra contemporaneità, ma i giovani hanno diritto ad avere un punto di riferimento che insegni loro concretamente, attraverso l'esempio, che l'instabilità può essere il volano della propria esistenza. Se dunque le maggiori criticità riscontrate derivano proprio da questa imprescindibile condizione, anche le opportunità trovano in questa condizione la loro matrice. L'esperienza dimostra, infatti, quanto possa essere efficace una modalità operativa flessibile che sia in grado di apportare piccoli aggiustamenti di rotta ponendo in discussione continuamente ciò che si sta facendo: è questa l'unica strada possibile per una sfida che non deve mai smarrire le finalità

progettuali dichiarate e, in ultima analisi, la vocazione statutaria che ha reso possibile, oltre vent'anni fa, la nascita di un'associazione come Controchiave.

Per questi ragazzi l'età dell'adolescenza e della prima maturità sono periodi dell'esistenza in cui alle tempeste che accompagnano l'affacciarsi alla vita si sommano memorie recenti di storie personali già colpite duramente da privazioni, negazioni e abusi d'ogni tipo. I ragazzi arrivano al penale perché commettono reati, e commettono reati perché – nella gran parte dei casi – mancano di modelli adulti di riferimento o, se questi modelli ci sono, propongono talvolta comportamenti che hanno la duplice e drammatica valenza di risolvere, da un lato, i conflitti fuori del-

**La sfida è rendere i giovani del penale coinvolti partecipi del loro futuro attraverso un lavoro di alto profilo artigianale, in una prospettiva diversa da quella dei mestieri più spendibili e semplici solitamente proposti, che abbia storia, cultura, tradizioni antiche**

la legge e, dall'altro, di affidarsi fortemente alle relazioni familiari in una sorta di ricatto affettivo e morale. Ma vi è anche il caso, sempre più frequente, dei minori provenienti dal contesto della cosiddetta "normalità", quelli delle famiglie "per bene". Anche in questo caso, tuttavia, escludendo patologie specifiche – delle quali naturalmente non siamo in grado di dar conto – a ben vedere si troveranno comunque condizioni fortemente distorte – seppure silenti o in standby – nei rapporti familiari e comunque di distorsione dei valori e delle regole morali che governano la nostra esistenza e quella degli altri. Questo contesto, che appare decisamente amplificato dagli elementi che caratterizzano la nostra contemporaneità, ha costituito la spinta iniziale alla realizzazione del progetto nella consapevolezza che un impegno concreto in favore di questi giovani potesse animarsi proprio attraverso percorsi di "attenzione permanente" nei loro confronti.



La parte operativa e progettuale è stata elaborata a seguito di un lungo e articolato confronto con il Dipartimento di giustizia minorile, Direzione generale per l'attuazione dei provvedimenti giudiziari e, almeno dal 2009, non ha subito modifiche sostanziali nell'impianto generale. Una delle prime condizioni che si è ritenuto costituire il valore aggiunto nella progettazione iniziale, è stata avere un'adeguata copertura operativa sia in area penale interna (negli istituti penali per minorenni) sia in area penale esterna (con l'ausilio degli uffici di servizio sociale per i minorenni), in base all'idea di seguire i ragazzi sempre, sia in detenzione sia fuori.

Sono previsti, per ogni area, cinque moduli formativi professionalizzanti per liutaio e tecnico riparatore di pianoforti. La brevità dei moduli (24 ore ciascuno per 4 ore settimanali) è stata inizialmente pensata per far fronte alla brevità di permanenza dei ragazzi in detenzione e, dunque, fornire loro in un tempo esiguo i primi rudimenti del mestiere. Nei fatti è accaduto che molti dei ragazzi hanno svolto tutti e cinque i moduli proseguendo, in alcuni casi, l'attività formativa in area penale esterna. Naturalmente è stato previsto un numero minimo e massimo di allievi per ogni laboratorio e un docente che potesse seguirli sia in area penale esterna sia interna.

I canali di finanziamento che hanno reso possibile il progetto dal 2004 sono stati esclusivamente privati. D'altronde l'attenzione e le risorse che le fondazioni bancarie o industriali mostrano per questi ambiti di intervento colmano il vuoto che spesso i governi locali lasciano per mancanza di risorse. Hanno sostenuto il progetto la Fondazione Vodafone Italia e l'Istituto mutualistico artisti interpreti esecutori (Imaie). Da quest'anno un nuovo finanziatore, la Fondazione Banca del Monte di Lombardia, ha reso possibile l'ampliamento dell'attività progettuale in Lombardia, a Milano.

Già dal 2010, *In viaggio con l'arca* ha assunto le caratteristiche di un progetto di formazione professionale e di avviamento al lavoro attraverso la costituzione di incubatori d'impresa per liutai e tecnici riparatori di pianoforti, obiettivi, questi, che stanno acquisendo lo spessore di finalità generali per il progetto e diventano, allo stesso tempo, ambiti di im-

portanza strategica per l'impegno sociale e culturale di Controchiave.

Negli anni è maturata la duplice consapevolezza che formare i giovani del penale a professioni qualificanti è fondamentale. Cultura, conoscenza, recupero di tradizioni antiche e di alto profilo artigianale costituiscono un patrimonio che pone i ragazzi in una prospettiva diversa rispetto ai mestieri, sicuramente più semplici, sia in termini di formazione che di collocamento lavorativo, che solitamente sono proposti: pasticciare, pizzaiolo, fornaio, ecc. La sfida, anch'essa sollecitata da tutti i partner istituzionali e privati del progetto, è dunque di rendere questi giovani partecipi del loro futuro attraverso un lavoro – manuale – che abbia storia, cultura e tradizione. Una sintesi assai efficace di ciò nelle parole del Presidente della Repubblica Giorgio Napolitano, che in una lettera inviata lo scorso anno a sostegno del progetto, scrisse: «Un pensiero speciale ai giovani protagonisti del programma formativo, ai quali auguro di essere artefici consapevoli del proprio futuro, mettendo a frutto il bagaglio di sapienza e di tecnica maturato in un ambito artigianale di alta specializzazione, che costituisce una fra le espressioni più raffinate dell'antica tradizione liutaia italiana». Naturalmente la formazione non basta. Bisogna anche saper insegnare ai ragazzi il lavoro: come prende forma, come si promuove, quali canali seguire, come organizzare un incubatore d'impresa, come funziona il mercato e quali sono le sue regole.

Uno degli elementi qualificanti che ha caratterizzato il progetto sin dall'inizio è stato sicuramente quello di saper costruire rapporti su tutto il territorio nazionale sia con i partner istituzionali che con quelli privati. Da sempre Controchiave ritiene che solo con una solida rete di soggetti si possano perseguire, condividendoli, obiettivi tanto ambiziosi quanto complessi. I primi contatti con il Dipartimento di giustizia minorile e, nel caso specifico, con la Direzione generale per l'attuazione dei provvedimenti giudiziari, sono avvenuti nel 2005. Il primo protocollo d'intesa, firmato nel 2009, ha aperto la strada, anche grazie al finanziamento della Fondazione Vodafone Italia, allo sviluppo del progetto a livello nazionale. Seguirono subito dopo gli accordi programmatici con i direttori dei cen-

tri di giustizia minorile di Emilia-Romagna, Lazio e Calabria. Sempre per quanto riguarda i partner istituzionali, nel tempo l'associazione ha ottenuto il patrocinio del Comune di Bologna quartiere Navile, della Provincia di Catanzaro, del Comune di Milano e del Comune di Padova, dove l'8 giugno 2011, in occasione del Festival della comunicazione organizzato dalla Compagnia di San Paolo, fu proiettato il documentario *In viaggio con l'arca: storie di lavoro in area penale minorile*. I patrocini dei governi locali costituiscono l'elemento di continuità tra il terziario e gli apparati dello Stato preposti all'amministrazione della giustizia minorile. Un anello forte che, se non può mettere a disposizione risorse per evidenti carenze, potrebbe tuttavia impegnarsi con spazi, occasioni di visibilità, diffusione

nelle pratiche fiscali e in materia di lavoro nella fase d'avvio degli incubatori. Un ottimo contributo lo ha offerto la rete di associazioni con le quali sin dall'inizio è stato condiviso il percorso. Il Centro di volontariato sociale di Bologna, il Centro italiano opere femminili salesiane formazione professionale (Ciofs Fp) Emilia-Romagna e il Centro nazionale opere salesiane formazione e aggiornamento professionale Borgo don Bosco (Cnos Fap) hanno contribuito da subito al sostegno attraverso spazi, mezzi e personale interno. Con ciascuno di loro è stato siglato un protocollo d'intesa.

Il progetto presenta un'articolazione complessiva di tipo lineare sia in termini temporali sia negli aspetti relativi alla formazione delle competenze. Ogni docente è tenuto a redige-

**La manipolazione creativa del suono (accordatura del pianoforte) o del legno (realizzazione di custodie in stile per violino e chitarra) crea il giusto equilibrio tra attenzione intellettuale e manuale portando con naturalezza a una crescita significativa in termini emotivi e di attaccamento verso l'esperienza in corso**

sul territorio di queste iniziative facendone occasione di riflessione anche per la popolazione scolastica giovanile. Non sempre questo è semplice, non sempre i tempi sono agevoli, talvolta la discrepanza tra le buone intenzioni e la realtà di quanto accade equivale a un'assenza. Capita tuttavia che città come Bologna rispondano assai bene in tal senso e il rapporto con il governo locale si riveli collaborativo e proficuo, nei limiti del possibile.

Per far funzionare in modo completo la rete, essa non può prescindere dal sostegno delle aziende di settore. Un sostegno concreto che spesso si è tradotto in opportunità per i ragazzi, in occasioni di visibilità per i loro prodotti e per le lavorazioni effettuate, in commissioni di riparazioni o forniture a prezzi di costo. Nel 2011, per avere un sostegno operativo nella fase dedicata agli incubatori d'impresa, l'associazione ha chiesto a Confartigianato imprese di Catanzaro di condividere le finalità progettuali firmando un protocollo d'intesa. Il ruolo di Confartigianato sarà di aiutare i giovani

re un programma formativo di massima indicando tempi, modalità e materiali necessari al conseguimento degli obiettivi dichiarati nel progetto. Il tipo di formazione prevede competenze sia teoriche sia pratiche che si integrano e si risolvono a vicenda. Gli allievi tecnici riparatori di pianoforti imparano in primo luogo a usare le attrezzature specifiche per le riparazioni, le parti dello strumento, oltre le tecniche complesse di lavorazione, di riparazione e sostituzione delle parti guaste o difettose. Ogni strumento presenta peculiarità proprie date dal tempo e dall'usura e, dunque, la pratica e le diverse casistiche consentono di accumulare esperienza e competenza specifiche. Allo stesso modo gli allievi liutai, che in questi moduli formativi stanno affrontando la costruzione di custodie per violini e chitarre in stile '700 e '800, imparano a riconoscere i diversi legnami usati nella costruzione di manufatti per liuteria, le tecniche di assemblaggio usate anticamente (garza e colla), l'uso di materiali moderni come il po-



liuretano espanso o il polistirolo, le tecniche di incollaggio delle stoffe pregiate usate per rivestire le custodie, le tecniche di lucidatura e impiallacciatura.

Nell'ultima edizione del progetto si è deciso di destinare la formazione a elementi scelti che fossero sufficientemente motivati nel portare a compimento il corso e porsi nella giusta prospettiva di trasformare le loro competenze in lavoro attraverso gli incubatori d'impresa. Dal punto di vista metodologico, l'approccio dei docenti è stato improntato alla disciplina del lavoro manuale. Senza forzature, ma con leggerezza, sono stati gli stessi processi di lavorazione pratica, talvolta assai complessi, a segnare il passo sia nel rapporto tra docente e allievo sia nella sedimentazione delle competenze. La manipolazione creativa del suono (corde del pianoforte) o del legno (custodie in stile per violino e chitarra) hanno costituito il giusto equilibrio tra attenzione intellettuale e manuale che ha portato con naturalezza non solo al raggiungimento degli obiettivi previsti ma a una crescita significativa sia in termini emotivi che di affetto complessivo per l'esperienza in corso. Le testimonianze dirette e indirette rilasciate da molti dei giovani coinvolti sono in tal senso estremamente significative e offrono spunti incoraggianti.

Allo stato attuale il progetto ha centrato tutti i suoi obiettivi. Nel mese di maggio è stato attivato l'incubatore d'impresa a Bologna – presso una sede messa a disposizione dal Ciofs Fp dell'Emilia-Romagna – dove alcuni allievi tecnici riparatori di pianoforti avranno dodici mesi di tempo, salvo proroghe, per avviare la loro impresa. A Roma l'incubatore sarà attivato presso una sede del Cnos Fap Borgo don Bosco, che ospiterà le attività degli allievi liutai. In Calabria – a Lamezia Terme e Catanzaro – sono in via di definizione le due sedi che ospiteranno gli allievi liutai per un periodo non inferiore ai dodici mesi. Ciascun incubatore vedrà la partecipazione attiva del docente tutor che affiancherà i giovani nella creazione d'impresa e nella produzione. La rete territoriale – Confartigianato imprese, sedi locali della Confederazione nazionale artigiani, aziende di settore in partnership, governi locali – contribuirà in vario modo al sostegno dei giovani e del loro lavoro. Ciascuno dei ragazzi impegnati riceverà una borsa lavoro per

quattro mesi salvo proroghe e potrà utilizzare il marchio registrato *Liutai dell'Arca* per la vendita di manufatti e la fornitura dei servizi.

Uno dei migliori risultati – peraltro inaspettato – è stato conseguito dal gruppo di ragazzi tecnici riparatori di pianoforti di Bologna, in area penale sia esterna che interna. Sin dall'inizio dell'attività formativa, il docente ha spesso procurato commesse e incarichi di lavoro per i giovani. L'Istituto penale per minorenni di Bologna è diventato così un laboratorio dove entravano meccaniche o pianoforti da riparare che erano poi riconsegnati a lavoro concluso, e i giovani erano retribuiti dai privati che avevano commissionato la riparazione. A mio avviso un caso interessante di come un istituto penale per minorenni possa diventare una risorsa di competenze e professionalità per un'intera comunità cittadina.

In questi anni *In viaggio con l'Arca* ha acquisito credibilità attraverso un lavoro costante di buone prassi che hanno posto al centro dell'attività i giovani. Seguendo nel tempo le vicende dei ragazzi coinvolti, ci si rende conto che c'è sempre un momento in cui, dopo il lavoro di ciascuno dei formatori, essi rimangono soli, una solitudine alle volte necessaria, spesso inevitabile, ma che ha sempre il sapore insostenibile della normalità. Dopo la sospensione più o meno lunga dalle attività, dai contatti con gli educatori, dalla detenzione, dai progetti ai quali partecipano, il rischio è che tornino al punto di partenza. Ebbene, in questa prospettiva l'impegno e lo sforzo di tutta la comunità civile devono proseguire senza sosta fino a quando c'è bisogno e fino a quando i ragazzi lo chiedono, fino a quando non si abbia la certezza che quel piccolo seme sia ben attecchito. Solo allora si potrà essere quasi sicuri che il vuoto dal quale provengono e nel quale sono nati ha una nuova piccola pienezza dove far germogliare quel seme che, a quel punto, sentiranno come il loro. Questo è un tempo in cui ciascuno deve mettere a disposizione una parte delle proprie sicurezze e donarla a chi non ne ha mai avute. Una generosità riservata, minima, possibile ma permanente.

Progettare sistemi di "attenzione permanente" nei confronti di giovani cui il destino ha riservato troppo presto un posto ai margini della nostra comunità. Questa, forse, è l'essenza più profonda del progetto.



# verso la SCUOLA DIGITALE: il progetto NAVIGARE SICURI

Massimiliano Tarantino, Giovanna Chiozzi  
e Giovanni Nassi

Non è come imparare a solcare in sicurezza le onde del mare ma poco ci manca. Proprio così, perché anche per navigare sicuri nella rete c'è bisogno di allenamento, soprattutto se a farlo sono giovani e giovanissimi. Quello di internet infatti è un mondo meraviglioso, pieno di ricchezze da scovare e interessi da coltivare, dietro al quale però si nascondono anche insidie e pericoli.

La diffusione di internet e il suo utilizzo nelle scuole rendono sempre più urgente promuovere anche in questi luoghi interventi a favore della protezione dei minori che navigano.

È proprio con questo obiettivo che nasce il progetto *Navigare sicuri*, ideato da Telecom Italia in stretta collaborazione con il Ministero per l'istruzione, l'università e la ricerca, la Fondazione Movimento bambino e Save the Children: sensibilizzare i ragazzi ma anche i genitori a un uso attento e consapevole del web.

*Navigare sicuri* persegue i suoi obiettivi educativi e culturali mettendo in campo una grande varietà di strumenti: un tour educativo nelle scuole, un sito internet, la presenza sui principali social network, percorsi didattici per



## **Navigare sicuri** persegue obiettivi educativi e culturali mettendo in campo una grande varietà di strumenti: un tour educativo nelle scuole, un sito internet, la presenza sui principali social network, percorsi didattici per alunni e docenti, iniziative di alfabetizzazione digitale e sensibilizzazione degli adulti, pubblicazioni studiate per i diversi destinatari

alunni e docenti, iniziative di alfabetizzazione digitale e sensibilizzazione degli adulti, pubblicazioni studiate appositamente per i diversi destinatari.

Luoghi principali per veicolare il messaggio di una navigazione consapevole nel web sono sicuramente le scuole: per essere più vicina agli under 18 Telecom Italia ha dunque organizzato un tour su tutto il territorio che nel biennio 2010-2012 ha toccato 40 città italiane in 20 regioni percorrendo oltre 15.000 km e coinvolgendo circa 100.000 ragazzi. Spostandosi su un autobus attrezzato, allestito con 5 postazioni multimediali e una lavagna interattiva, un gruppo selezionato di animatori ha coinvolto gli studenti in interventi ludico-educativi interattivi e multicanale sul tema della sicurezza sul web: giochi di ruolo, navigazione assistita e giochi online guidati, visioni di video seguite da discussioni.

I bambini dai 5 ai 10 anni sono inoltre accompagnati alla scoperta del web da Geronimo Stilton: giocando con i personaggi di Topazia imparano tutti gli accorgimenti utili per divertirsi in perfetta sicurezza, proteggendo i dati personali, comunicando le situazioni rischiose ai propri genitori e dialogando con gli adulti per vivere e condividere la grande avventura della rete in modo sereno. A loro è destinato anche il libro *Geronimo Stilton - Gli stratopici segreti... della rete*, un'avventura in cui il personaggio tanto caro ai bambini impara a navigare senza rischi nel grande mare di internet durante un divertente viaggio su un veliero. I "pasticci" di Geronimo, inesperto navigatore in rete, permettono di mettere in evidenza in modo trasversale i possibili pericoli.

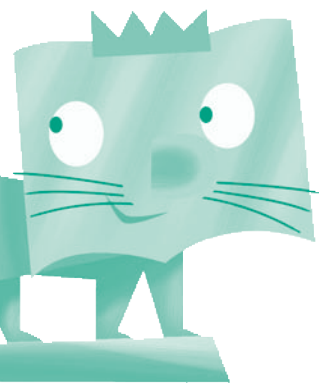
Ai ragazzi dai 10 ai 13 anni sono invece destinati i contenuti che presuppongono una buona conoscenza del web, ma soprattutto una certa indipendenza dai genitori. La ma-

scotte Nick, protagonista del libro *Il senso della rete - Un racconto su internet e l'amicizia*, guida i ragazzi in un mondo di giochi interattivi sull'uso consapevole del web. Inoltre, tre brevi videoracconti, realizzati in collaborazione con la Scuola Holden di Torino, illustrano alcune situazioni di rischio nelle quali i giovani si possono imbattere utilizzando la rete. Ogni film ha un finale aperto con tre opzioni che invitano a riflettere: sono i ragazzi a scegliere online quale finale, a loro parere, meglio completa il messaggio. I temi sui quali sono invitati a confrontarsi e riflettere riguardano alcuni fenomeni a cui sono particolarmente esposti in questa fascia d'età: il cyberbullismo, l'adescamento e il furto d'identità.

Educare all'uso responsabile delle nuove tecnologie diventa dunque un compito a cui anche gli adulti non possono sottrarsi nell'interesse dei loro figli. In quest'ottica *Navigare sicuri* si pone come uno spazio di sostegno, informazione e aggiornamento anche per gli adulti: un supporto per la conoscenza di questo nuovo mondo internet e per la prevenzione dai rischi che in esso si possono correre.

E proprio a genitori ed educatori è dedicata un'intera sezione del sito [www.navigaresicuri.org](http://www.navigaresicuri.org) con news sempre aggiornate, una lista di domande e risposte sui temi più frequenti e una selezione di e-book gratuiti da scaricare che si propongono di aiutare gli adulti a trovare il modo giusto per parlare con i ragazzi la lingua del web. È inoltre disponibile un servizio di consulenza online prestata da personale specializzato proveniente dallo staff della Fondazione Mondo bambino.

Il lavoro di educazione prosegue sul sito attraverso tutti i materiali dedicati alla promozione e alla diffusione di una cultura dell'uso consapevole e responsabile di internet e dei media digitali. La homepage è dedicata a un flusso



di informazioni costantemente aggiornato sul tema della sicurezza online con una serie di contenuti di approfondimento destinati ai tre diversi target. Il sito registra una media di 50.000 visitatori unici al mese, mentre sulla pagina facebook ufficiale il progetto è seguito da oltre 40.000 fans.

Grazie al progetto *Navigare sicuri*, nel dicembre 2011 Telecom Italia, prima fra le aziende italiane, è entrata a far parte del Family Online Safety Institute, un'organizzazione no profit internazionale il cui scopo è quello di rendere il mondo della rete più sicuro per i ragazzi e le loro famiglie, individuando le migliori strategie nel rispetto della libertà del web.

### Una didattica digitale innovativa e sostenibile

In accordo con la progressiva adozione di tecnologie e strumenti informatici nelle scuole e con l'Agenzia nazionale per l'autonomia scolastica per il progetto *cl@sse 2.0*, che prevede un processo di miglioramento a più livelli, dall'ambito organizzativo a quello didattico, e l'integrazione delle tecnologie in termini sia strumentali sia metodologici, Telecom Italia – attraverso il proprio centro di innovazione TILab – ha identificato e sviluppato una proposta per una didattica digitale inclusiva e sostenibile: *educ@tion*. L'obiettivo è fornire alle scuole una soluzione integrata e completa di applicazioni didattiche digitali che permettano il pieno utilizzo di strumenti web 2.0 e facilitino l'adozione di metodologie didattiche innovative. Le applicazioni proposte non richiedono costi per licenze, non richiedono prerequisiti hardware o software (sono infatti fruibili su qualsiasi tipo di dispositivo in aula, ad esempio le Lim, lavagne interattive multimediali, o personale, come personal computer, notebook, netbook, tablet...) e sono modulari e scalabili in base alle specifiche necessità di ogni istituto. La modalità di fruizione è quella propria dell'approccio *cloud computing* (cioè, tramite la connessione a un ambiente remoto, installato e gestito in un data centre di rete), che garantisce flessibilità e scalabilità delle prestazioni, azzerando l'impatto sulle infrastrutture hardware delle scuole.

In particolare, *educ@tion* è orientato alla didattica per competenze, alla didattica collabo-

rativa e alla didattica proattiva, con l'obiettivo di fornire alla scuola italiana strumenti semplici e innovativi, che aprano efficacemente la strada verso lo *user generated content*.

La strategia adottata per *educ@tion* è di prototipare e sperimentare in contesti scolastici reali e diversificati (per fasce d'età e tipologie di scuola) nuove funzionalità didattiche, con l'obiettivo di identificare una soluzione di didattica 2.0 che capitalizzi gli investimenti hardware e di connettività fatti per il mondo della scuola e "avvicini" la scuola ai ragazzi di oggi.

### L'esperienza di educ@tion

Il progetto *educ@tion* è nato per rispondere in maniera inedita alla necessità non solo di ottimizzare i costi della digitalizzazione scolastica e di semplificarne la gestione, ma anche di "avvicinare" gli studenti alla scuola, abilitandola al cambio di paradigma necessario per passare da una "scuola in rete" a una "rete di scuole".

Le diverse esperienze attivate sul campo hanno avuto l'obiettivo di raccogliere feedback utili per la messa a punto della soluzione, capitalizzando i punti di forza emersi ed evidenziando requisiti specifici per far evolvere la proposta in una risposta efficace e completa, adatta alle reali necessità di una nuova scuola digitale sostenibile.

Nelle esperienze d'uso, già dalle prime sperimentazioni dell'anno scolastico 2010-2011 e ancor più da quelle dell'anno successivo, è emerso come l'inserimento di queste tecnologie nella realtà didattica abbia comportato, da un lato, un maggiore coinvolgimento degli studenti, indipendentemente dalla materia in cui sono state utilizzate e, dall'altro, la necessità per gli insegnanti di modificare le loro modalità di insegnamento per renderle più consone al modello dell'apprendimento partecipativo. In tutti i casi sperimentati, lo sforzo iniziale richiesto ai docenti è stato ripagato dall'entusiasmo e dal maggior coinvolgimento degli studenti, sottolineato anche dalle famiglie che hanno sollecitato il proseguimento e l'ampliamento delle stesse sperimentazioni anche per gli anni successivi.

Nell'anno scolastico 2011-2012 le sperimentazioni hanno coinvolto più di 300 studenti nelle città di Bologna, Caltanissetta, Napo-

**L'uso delle tecnologie e della connettività apre la didattica a nuove metodologie di insegnamento, che superano la tradizionale lezione frontale mirando a coinvolgere maggiormente gli studenti come reali protagonisti del proprio processo di apprendimento**

**In tutti i casi di sperimentazione del progetto *educ@tion* lo sforzo iniziale richiesto ai docenti è stato ripagato dall'entusiasmo e dal coinvolgimento degli studenti, sottolineato anche dalle famiglie che hanno sollecitato il proseguimento delle esperienze intraprese**

li, Reggio Emilia, Torino e Trento. I risultati ottenuti, con elevati riscontri positivi, hanno ulteriormente consolidato la volontà di Telecom Italia, per il prossimo futuro, di sviluppare altri strumenti didattici e rendere disponibile un maggiore numero di funzionalità, anche a supporto di studenti con disturbi dell'apprendimento.

#### **La scuola in rete: essere connessi per rinnovare la didattica**

Per portare la scuola in rete, è necessario che docenti e studenti siano connessi, sia a scuola sia a casa, con un dispositivo personale e con gli apparati scolastici.

Quasi tutte le scuole italiane hanno un accesso a internet, ma in molti casi questo è limitato alle segreterie o, magari, ai laboratori tecnici. Oggi è però possibile mettere efficacemente la scuola in rete, intendendo tutte le classi e gli altri spazi dove si svolgono le lezioni, realizzando un'infrastruttura interna non invasiva basata su rete senza fili (WiFi) e utilizzando i preesistenti cavi di alimentazione a 220V. Un'infrastruttura di questo tipo è in grado di garantire il pieno utilizzo di *educ@tion* come servizio basato sul *cloud computing* e usufruire di filmati e videocomunicazioni.

La connessione pervasiva degli ambienti didattici, oltre a superare i limiti spazio-temporali del luogo scuola, permette di ampliare le possibilità di fare didattica, aumentando le fonti di informazioni e di acquisizione di competenze, le possibilità di scambio e fruizione di materiale multimediale (e non solo più cartaceo), divenendo lo strumento abilitante alla condivisione "nello spazio" e "nel tempo" della conoscenza. L'uso delle tecnologie e della connettività, infatti, apre la didattica a nuove metodologie di insegnamento, che superano la tradizionale lezione frontale per coinvolgere gli studenti come reali protagonisti del proprio processo di apprendimento.

#### **Una rete di scuole: interconnessione e condivisione per capitalizzare la conoscenza**

I dati in rete possono essere agevolmente condivisi fra più scuole, indipendentemente dalla loro dislocazione geografica. Gli strumenti di autenticazione permettono a utilizzatori diversi (insegnanti di lingue di Paesi diversi, di scuole gemellate fra loro, gruppi di

studenti) di condividere informazioni, dati, contenuti testuali e multimediali in modo semplice e immediato. Creare *repository* condivisi in cui capitalizzare i *learning objects* prodotti è senz'altro il passo più importante del processo di digitalizzazione delle scuole.

Questo "avvicina" docenti e studenti che si trovano a condividere il proprio materiale e quello dei colleghi, creando occasioni di comunicazione e scambio di informazioni ed esperienze. È proprio l'interconnessione a innescare il processo virtuoso di condivisione e capitalizzazione della conoscenza tra scuole, creando comunità virtuali per l'apprendimento e favorendo la costruzione della conoscenza supportata dalla tecnologia per un'applicazione concreta di *cooperative learning*.

Ciò permette anche l'introduzione di una didattica per "livelli di conoscenza" anziché per classe/aula: *educ@tion* offre la possibilità di "sfondare" i muri delle aule scolastiche ed essere potenzialmente estesa anche a scambi e interventi di strutture e aziende esterne al mondo della scuola, contribuendo così ad avvicinare il mondo culturale e del lavoro in maniera strategica, in particolare negli ultimi anni delle scuole superiori.

#### **Conclusioni**

Telecom Italia, con il proprio centro di innovazione TILab, intende continuare il progetto *educ@tion* anche nel prossimo anno scolastico, sperimentando nuove funzionalità per la gestione di contenuti evoluti a supporto della didattica, come la multimedialità associata alla lettura e alla realtà aumentata e la riproduzione tridimensionale di immagini e filmati 3D, nonché l'applicazione di queste tecnologie a supporto di studenti che presentano disturbi dell'apprendimento (per esempio attraverso un utilizzo collaborativo delle mappe concettuali).

Ulteriore sforzo sarà dedicato anche alle funzionalità che pongono lo studente "al centro" del proprio processo formativo, sfruttando i feedback dei progetti sperimentali per far evolvere la proposta *educ@tion* come risposta sempre più efficace per la nuova scuola 2.0 italiana, con l'obiettivo di facilitare la transizione di paradigma richiesto agli insegnanti e di far divenire lo studente il vero protagonista della propria formazione.



# TROOL: un progetto per l'USO SICURO del WEB indirizzato a bambini delle scuole primarie e secondarie di primo grado



Francesca Conti

Smartphone e tablet stanno conoscendo una diffusione rapidissima in tutto il mondo e, anche in Italia, questi strumenti contribuiscono a facilitare la connessione a internet in qualsiasi momento e da qualsiasi luogo e abbattano le barriere tra reale e virtuale.

Questa crescita repentina è confermata dai dati Audiweb sulla diffusione di internet in Italia relativi al primo semestre del 2012. Secondo l'indagine, nel primo semestre del 2012 il 64,7% delle famiglie ha avuto accesso a internet da casa attraverso un computer, il 78,9% della popolazione tra gli 11 e i 74 anni da qualsiasi luogo (casa, ufficio, scuola) sempre via computer, mentre il 31,3% tramite cellulare o smartphone. Nonostante questo e nonostante anche l'Istat abbia visto una crescita rispetto al 2010 della quota di famiglie che possiede un pc (dal 57,6% al 58,8%), e l'accesso a internet sia salito dal 52,4% al 54,5%, l'Italia resta sempre fanalino di coda rispetto agli altri Paesi dell'Unione Europea. Secondo l'ultimo rap-

porto Istat *Cittadini e nuove tecnologie 2011*, infatti, la media europea di chi accede al web da casa è del 73%, mentre nel nostro Paese si ferma al 62%, posizionandoci in ventiduesima posizione, accanto alla Lituania.

Le statistiche, tuttavia, non tengono conto dello scopo per cui si accede a internet: se lo si fa per informarsi, per giocare o per accedere ai social network ormai popolarissimi nel no-





**Le nuove tecnologie possono diventare, se ben utilizzate, un veicolo per migliorare la partecipazione dei bambini alla vita sociale: incentivare l'uso delle tecnologie in funzione partecipativa significa imparare a usarle come spazio di dialogo con le istituzioni e di democrazia**

stro Paese. Al di là dei facili entusiasmi dettati dalle enormi potenzialità delle nuove tecnologie e dei timori sui possibili rischi di un uso incontrollato di esse, una recente indagine del Censis su *I nativi digitali in Calabria* rivela che per il 72% degli studenti pc e web hanno un effetto positivo sull'apprendimento.

Alla luce di questi dati risulta evidente l'importanza di introdurre le nuove tecnologie nelle scuole ma ancora di più quella di fornire ai ragazzi strumenti critici e capacità di utilizzo per approcciarsi correttamente a esse. La media education può essere sicuramente un ottimo strumento in attesa che gli insegnanti diventino essi stessi esperti di nuove tecnologie e le introducano in maniera trasversale alle materie nel percorso scolastico. Non solo, le nuove tecnologie possono diventare, se ben utilizzate, un perfetto veicolo per migliorare la partecipazione dei bambini alla vita sociale. Incentivare l'uso delle tecnologie in funzione partecipativa significa imparare a utilizzarle come spazio di dialogo con le istituzioni e di democrazia.

Proprio per contribuire a ridurre le disuguaglianze digitali, tra chi sa utilizzare la rete e chi non vi ha neppure accesso, e garantire la sicurezza online dei più piccoli è nato *Trool - Tutti i ragazzi ora on line*, un progetto educativo no profit rivolto ai bambini, alle scuole e alle famiglie per la diffusione dell'uso sicuro e responsabile di internet. Lanciato in Toscana quattro anni fa come progetto regionale è ora esteso a livello nazionale. È realizzato e gestito dall'Istituto degli Innocenti di Firenze, storica istituzione per la tutela dell'infanzia.

*Trool* coinvolge ragazzi delle scuole elementari e medie (6-12 anni) attraverso un portale web 2.0 ([www.trool.it](http://www.trool.it)), una redazione dedicata e varie attività educative di formazione e sensibilizzazione, realizzate da educatori professionisti nelle scuole e nel territorio.

In rete [trool.it](http://trool.it) è un portale dove i ragazzi pubblicano direttamente i loro elaborati; nelle scuole realizza un'ampia gamma di laboratori dedicati al web 2.0 e alle sue applicazioni, sviluppati attorno a temi educativi, integrati con la didattica della classe.

Il portale non è solo uno spazio per esplorare il web e le nuove tecnologie, è soprattutto un luogo dove i bambini si sentono liberi di raccontare le proprie esperienze, dai viaggi, alla

scuola, alle amicizie ai propri stati d'animo. Una sorta di diario collettivo, aperto ma sicuro, che sviluppa nei nativi digitali la predisposizione a condividere e partecipare. *Trool* è strumento di esperienza, informazione e condivisione per i preadolescenti ma anche per formatori, educatori, insegnanti e genitori, nonché referenti delle pubbliche amministrazioni e addetti ai lavori.

La redazione propone contenuti e novità ripresi dalla rete, come giochi e intrattenimenti educativi e gratuiti, mentre i ragazzi, grazie all'esperienza acquisita nei laboratori, creano i propri blog personali e di classe e vi pubblicano direttamente, da scuola e da casa, articoli con testi, immagini e video.

Con *Trool* i ragazzi si divertono e apprendono mettendosi alla prova nella nuova frontiera delle competenze digitali. Gli insegnanti propongono agli studenti attività didattiche curricolari in un ambiente motivante e coinvolgente.

Il portale utilizza una piattaforma Drupal, un CSM (*content system management*) open source e gratuito. Al momento della registrazione sul portale ogni utente sceglie un *trool* come avatar.

Il meccanismo di registrazione degli utenti sul portale è stato realizzato in maniera tale da garantire la privacy e la sicurezza dei piccoli utenti, per questo è stata siglata una convenzione con la Polizia postale che ha certificato la sicurezza sia della procedura di registrazione utenti *Trool* e la gestione e la tutela dei dati presenti su [www.trool.it](http://www.trool.it), conservati al Tix (server ufficiale della Regione Toscana). Tale collaborazione garantisce così interventi tempestivi nel rintracciare eventuali tentativi di intrusione nel sistema e promuove anche iniziative comuni di formazione per sensibilizzare i ragazzi sulle regole della navigazione, per un uso attento e consapevole della rete e per prevenire i fenomeni di cyberbullismo.

*Trool* aderisce dal 2010 al Comitato consultivo per la sicurezza in rete, nato nell'ambito del progetto europeo *Safer Internet* e coordinato da Save the Children, al quale partecipano gestori di telefonia, tv, siti web e centri studi sulla sicurezza in rete.

Dalla sua apertura nel dicembre 2008 fino al dicembre 2011 il portale ha avuto 3.985.118 visitatori, 13.669 utenti iscritti, 4.650 blogger

attivi, mentre nei laboratori sono stati coinvolti quasi 9.000 ragazzi per un totale di 393 classi tra scuole primarie e secondarie di primo grado, 30 insegnanti e 150 genitori coinvolti in attività formative per adulti. In Toscana sono state toccate tutte le province, mentre fuori Toscana sono in corso interventi nelle città di Matera, Salerno, Monza, Ivrea e Trieste.

I laboratori di *Trool*, tenuti da educatori appositamente formati dall'Istituto degli Innocenti, si sviluppano in due fasi, prima le attività a computer spento per riflettere offline, basate su giochi motori e di simulazione, poi le esercitazioni online per acquisire competenze tecniche e imparare a condividere idee e conoscenze.

Si comincia dalla prima classe della scuola primaria con *Piccole storie* che prevede un percorso di avvicinamento alla rete attraverso l'uso di applicazioni ludiche e grafiche e laboratori manuali che usano come base il materiale grafico prodotto online per poi realizzare dei piccoli elaborati, che vengono poi pubblicati in rete dall'operatore *Trool*, in modo da permettere a ogni singolo partecipante di condividere il lavoro svolto con la propria famiglia.

C'è poi *Giocoweb* dove il web e le sue regole vengono affrontati inizialmente attraverso giochi in classe, per divertirsi e al tempo stesso riflettere insieme sui meccanismi della comunicazione in internet.

Attraverso attività online condotte all'interno di ambienti protetti, si arriva alla creazione e alla condivisione in rete di contenuti prodotti dai partecipanti. Sperimentando attraverso il gioco un uso creativo di internet, vista come fonte di conoscenza e condivisione, i partecipanti imparano un approccio critico e realistico riguardo i contenuti della rete.

Dopo aver appreso grazie a questi laboratori le regole base della navigazione in internet, si approfondiscono le potenzialità del mezzo grazie ad attività educative che utilizzano la rete per approfondire tematiche specifiche e legate a materie scolastiche.

*Esplora e racconta*, per esempio, è un percorso laboratoriale di media education in cui vengono elaborati percorsi di narrazione/promozione di luoghi e monumenti del territorio.

Bambini e ragazzi raccontano il territorio attraverso l'elaborazione di piccole guide che saranno poi georeferenziate su Google Maps e

Google Earth, vengono creati dei tour virtuali multimediali con audio, foto, testi e video realizzati dai partecipanti.

La promozione della lettura è invece il tema portante di *Un libro per Trool*. I commenti e le recensioni trovano in rete un terreno adatto per circolare e crescere, favorendo non solo l'interesse per la lettura ma anche gratificando enormemente i lettori, perché permette loro di approfondire tematiche e scambiare idee.

Su *Trool* esiste già una comunità di studenti che scrive recensioni e si scambia opinioni sui libri, tutto nella convinzione che il libro al tempo di internet non sia destinato a sparire, ma che il web sia già diventato un ambiente complementare alla lettura di libri grazie a device tecnologici come e-book e tablet.

I temi della cittadinanza, della legalità, i diritti e i doveri sono affrontati con il laboratorio *La Costituzione*, ideato in collaborazione con la scrittrice per l'infanzia Anna Sarfatti.

Questi temi importantissimi faticano a trovare posto all'interno dei nuovi media, caratterizzati spesso dall'aggressività del marketing e dalla gran quantità di contenuti di scarso valore.

Il laboratorio propone la lettura di *La Costituzione raccontata ai bambini* di Anna Sarfatti che attraverso filastrocche permette ai lettori di entrare in contatto con i principi fondamentali e di capire il senso profondo della nostra Carta costituzionale. Inoltre, i partecipanti hanno la possibilità di interagire direttamente con l'autrice all'interno del blog tematico *Costituzione* all'interno del portale *Trool*.

Sempre di cittadinanza si parla in *Diritti, nuovi media e comunicazione, un percorso educativo* che mira ad aumentare la consapevolezza degli alunni nei confronti delle strategie comunicative nei nuovi media e a fornire una serie di strumenti utilizzati per creare una campagna di sensibilizzazione sul tema dei *Millennium development goals* stabiliti dall'Onu.

*Pinocchio nero*, invece, partendo dall'esperienza di vita dei ragazzi di Nairobi, mostra ai partecipanti la vita di altri ragazzi che, pur vivendo in contesti radicalmente diversi per cultura, società e ambiente, hanno problemi e desideri simili. Il percorso porta a riflettere su come si possa essere uguali e differenti e permette agli studenti di approfondire questa esperienza, raccontando e condividendo in

**Su *Trool* esiste una comunità di studenti che scrive recensioni e si scambia opinioni sui libri, tutto nella convinzione che il libro al tempo di internet non sia destinato a sparire, ma che il web sia già diventato un ambiente complementare alla lettura di libri grazie a device tecnologici come e-book e tablet**

Con le attività educative e il web 2.0, la cultura dei diritti e la memoria dell'infanzia vengono condivise tra generazioni e riportate in un racconto comune dove passato e presente si incontrano

rete le proprie riflessioni e la propria percezione della realtà.

Realizzare una campagna autonoma, indipendente e creativa di sensibilizzazione sull'acqua è lo scopo di *Schizzi d'acqua*.

La curiosità e l'interesse degli studenti vengono stimolati mettendo a confronto non solo contesti e situazioni apparentemente lontani, l'Africa e l'Italia, ma anche strumenti, esperienze, linguaggi diversi tra loro: il giornale, il fumetto, il racconto d'autore, l'esperimento e gli esercizi di didattica interculturale.

Infine il percorso *My place* realizzato in collaborazione con La bottega dei ragazzi, ludoteca dell'Istituto degli Innocenti che collega la scoperta del patrimonio storico artistico e il racconto della propria comunità e delle sue microstorie all'uso del web, permettendo di coinvolgere i partecipanti in un ruolo attivo di promozione del territorio.

Dopo una visita guidata, i partecipanti elaborano materiale da condividere in rete. Inoltre, attraverso la partecipazione a comunità tematiche, è possibile scambiarsi punti di vista personali su opere e luoghi ribaltando la solita proposta di contemplazione passiva.

Proprio dall'incrocio di scoperta e valorizzazione del patrimonio storico-artistico con i nuovi media e le nuove tecnologie prende le mosse *Crescere che avventura*, progetto sponsorizzato da Fondazione Telecom Italia che vuole rendere l'Archivio storico dell'Istituto degli Innocenti con la sua raccolta di oltre 13.500 unità archivistiche che vanno dal 1218 alla metà del '900 un bene culturale accessibile e una risorsa educativa capace di promuovere la partecipazione civile e rafforzare la coesione sociale.

Grazie infatti all'impiego delle nuove tecnologie, le storie e le testimonianze conservate nell'archivio sono rese accessibili a tutti. Con le attività educative e il web 2.0, la cultura dei diritti e la memoria dell'infanzia vengono condivise tra generazioni e riportate in un racconto comune dove passato e presente si incontrano. L'archivio diventa accessibile ma anche più conosciuto dai ragazzi, dalle loro famiglie, dalle scuole, dagli insegnanti, ma anche da un pubblico più vasto grazie a una rilettura dei documenti mediante l'utilizzo delle nuove tecnologie e una riscrittura per renderne l'interpretazione semplice per i bambini e gli adolescenti di oggi.

*Trool*, quindi, porta nelle scuole la media education non come teoria dei media ma come pratica per fornire ai bambini e anche agli insegnanti padronanza di internet. Le nuove competenze nell'uso dei media digitali diventano supporto trasversale alla didattica per l'insegnamento di tutte le materie. Crescono attenzione e curiosità, si arricchisce la capacità di espressione e narrazione e l'uso di competenze extrascolastiche migliora l'apprendimento da parte dei ragazzi.

Grazie alla media education i ragazzi comprendono i pericoli della rete e imparano a utilizzarla con consapevolezza e sviluppano capacità critiche per scegliere i contenuti di internet e per distinguere l'affidabilità delle fonti.

L'uso positivo e creativo dei nuovi media trasforma i ragazzi da utenti passivi della rete a produttori di contenuti di qualità, da condividere con i propri pari all'interno del portale. Contenuti quindi non autoreferenziali, che nascono già destinati a uno scambio e a una relazione fra coetanei. Questa dimensione di relazione insegna loro a raccontarsi sapendo che il web non è uno spazio privato ma pubblico in cui ogni traccia resta indelebile. La tutela della privacy e della propria reputazione online diventa importante sia per il presente, nei confronti dei coetanei, sia per il futuro, nella condizione adulta.

L'esperienza con *Trool* migliora la partecipazione dei bambini alla vita sociale. Li accompagna dalla cittadinanza digitale alla cittadinanza tout court: i ragazzi imparano le regole del vivere comune in rete e coltivano l'essere cittadini a scuola e nella società.

La voglia di esprimersi dei ragazzi di *Trool* ha dato vita a un piccolo magazine, cartaceo e digitale, *A TuttoTrool*, e ha poi trovato spazio, oltre che nel portale, anche nelle pagine del *Corriere fiorentino*, edizione locale del quotidiano *Il Corriere della Sera*. Nel giornale i ragazzi hanno raccontato le loro inchieste su ambiente, quartieri e scuola, ottenendo così finalmente attenzione su un *medium* solitamente rivolto agli adulti.

*Trool* vuol rendere i ragazzi protagonisti della rivoluzione tecnologica e anche la scuola può trarre grande beneficio dalla valorizzazione della, secondo la definizione del guru del web Mark Prensky, saggezza digitale dei più giovani.

## GioCA: un progetto pilota per GIOCARE... per una CITTADINANZA ATTIVA



Valentina Pescetti

### Progettazione

Nell'ambito dell'Anno europeo delle attività di volontariato promotrici di cittadinanza attiva, il Ministero del lavoro e delle politiche sociali (Osservatorio nazionale per il volontariato) ha finanziato il progetto sperimentale *GioCA - Giocare per una cittadinanza attiva*, che si è svolto dal settembre 2011 all'ottobre 2012.

La progettazione inizia nel 2009 quando Renato Sampogna, avendo partecipato a una formazione di ludopedagogia per educatori ed educatrici di strada e dei centri educativi di Secondigliano, vuole proporre la stessa esperienza ai/volontari/e della sua associazione, Caritàsineconditio.

Questi/e, coinvolti/e nell'ideazione, decidono di voler partecipare a un corso di formazione aperto, in modo da offrire anche ad altre persone la possibilità di formarsi e rafforzare

la rete attiva sul territorio per la promozione di diritti e partecipazione dei/delle minori. L'idea, trasformata in una proposta progettuale dalla rappresentante di Relajo Italia, è stata modificata, con l'approvazione del Ministero, due anni dopo, per accogliere le richieste dei destinatari del progetto che preferiscono mettersi in gioco in un ambito “protetto” dal ruolo e dalle responsabilità che normalmente hanno con i/le ragazzi/e beneficiari/e dei servizi, garantendo altri spazi di incontro, nel progetto, con loro.

### Contesto e obiettivi

Il territorio di Casoria paga ancora i problemi di integrazione e identità sociale dovuti all'insediamento dei senzatetto provenienti da Napoli, dopo il terremoto del 1980. È un contesto di degrado ambientale e sociale, con servizi insufficienti a contrastare e prevenire il rischio, per le nuove generazioni, di aderire alla cultura della microcriminalità e dell'evasione scolastica spesso legata al lavoro minorile. Si deve crescere in fretta e non c'è spazio per la spensieratezza, il divertimento, il gioco fisico e comunitario. I bambini e le bambine assumono presto atteggi-





giamenti diffidenti da adulti/e. Sono quindi necessari interventi capaci di misurarsi con il disagio e di coinvolgere i/le minori, restituendo la capacità di scoperta e leggerezza che ogni persona merita di vivere, specialmente, ma non solo, nell'infanzia. Da qui l'idea di realizzare un corso di formazione base in ludopedagogia per chi si impegna in attività socioeducative con bambini/e, adolescenti e giovani in situazioni a rischio. La ludopedagogia infatti è un metodo di intervento socioeducativo e di promozione della partecipazione che, nato in Uruguay sulla scia dell'Educazione popolare per contrastare la dittatura militare, ha avuto successo in America Latina e in altri contesti (in Italia, Spagna, Russia, Egitto, campi profughi Saharawi) che presentano situazioni di disagio e di forti "investimenti umani". Progetti analoghi a *GioCA* sono stati realizzati in Uruguay, Nicaragua, Guatemala, Italia, Messico, e hanno avuto un impatto positivo, perché la ludopedagogia non si limita a essere uno spazio per imparare dei giochi da riproporre, ma è un metodo specifico, che favorisce una diversa conoscenza della realtà che si vuole andare a cambiare. Freire diceva che bisogna conoscere la realtà per cambiarla, la ludopedagogia aggiunge che, per conoscerla, è fondamentale giocare, per il valore epistemologico offerto dall'affettività e dalla corporeità. Giocando, ogni persona viene coinvolta nella sua totalità: il corpo, la mente e l'anima si fondono nell'azione concreta del gioco, permettendo la costruzione collettiva della conoscenza e il lavoro personale di riscoprire la realtà interiore ed esterna, risignificando problemi e potenzialità.

Nel contesto di periferia urbana che è Casoria, l'abuso dell'edilizia (negli ultimi vent'anni l'aumento della superficie urbanizzata è stato del 1.250%) e la forza della microcriminalità tendono a non lasciare spazio allo sviluppo socioeconomico e culturale di cui la popolazione avrebbe bisogno. Mancano spazi verdi pubblici, luoghi di sana aggregazione sociale, servizi capaci di dare risposta al disagio giovanile e dei minori. Le istituzioni e le associazioni che si impegnano in questo senso hanno difficoltà a identificare risorse e strategie per vedere oltre le problematiche, per agire non solo in risposta all'urgenza, per promuovere la partecipazione reale. In un contesto inquinato da violenza e competizione, in cui le differenze

vengono vissute come ostacoli alle relazioni e all'arricchimento personale emotivo, è imprescindibile, per costruire processi partecipativi, ridare spazio all'autostima, alla capacità di ascolto di sé e degli altri, al senso di appartenenza alla collettività. L'azione formativa deve pertanto essere centrata sul recupero delle capacità relazionali e sul riconoscimento delle proprie debolezze e potenzialità; è importante avere uno strumento, il gioco, per favorire la comprensione, la risposta ai bisogni relazionali, la possibilità di incidere positivamente sui cambiamenti individuali e sociali.

Per questo l'associazione di volontariato Caritàsineconditio (di cui è referente Lucia Esposito), in collaborazione con la Rete latinoamericana di gioco - Relajo Italia (referente Valentina Pescetti) e con il Centro La Mancha (referente Ariel Castelo), ha proposto un progetto che scommette sulla ludopedagogia quale strumento per fronteggiare le emergenze del disagio minorile e giovanile, dell'esclusione sociale e della violenza, promuovendo e rafforzando la partecipazione attiva e responsabile dei giovani nella comunità locale.

Al raggiungimento di questo obiettivo hanno collaborato anche:

- Il Centro servizi volontariato di Napoli e vari giornali locali (promuovendo il progetto e favorendo il coordinamento con associazioni e istituzioni del territorio);
- Il consorzio di cooperative sociali Gesco, la Parrocchia S. Maria delle Grazie, il Comitato di quartiere del Rione Salicelle e la Scuola media Settembrini di Afragola (offrendo spazi e promuovendo la partecipazione di persone utenti dei loro servizi nelle sperimentazioni esterne).
- Il Comune di Casoria (sostenendo il progetto e partecipando al laboratorio di presentazione iniziale e al convegno finale).
- La Congregazione delle Suore Bigie di Casoria, con la partecipazione di una suora e offrendo gli spazi esterni per la formazione.

#### Attività e metodologia

Tutto il progetto, strutturato su tre componenti (formativa, di coinvolgimento dei/delle giovani e informativa) si è basato sulla metodologia della ludopedagogia.

Selezionate le richieste di partecipazione pervenute con il criterio della maggiore eteroge-



neità e rappresentatività territoriale e di appartenenza possibile, la componente formativa, diretta a 40 persone (tutti/e operatori/trici sociali, educatori/trici, volontari/e e coordinatori/trici, di cui 14 maschi e 26 femmine, 20 adulti e 20 giovani, con una componente femminile del 65%) si è articolata, nell'arco di 10 mesi, su 4 modalità integrate: il lavoro teorico-pratico esperienziale e intensivo (6 moduli progressivi di 3 giorni l'uno, per un totale di 144 ore); l'elaborazione teorica (con tutoraggio a distanza); la sperimentazione esterna (10 iniziative); il lavoro per gruppi (4 gruppi di sperimentazione esterna e 5 gruppi di lavoro per: realizzare sperimentazioni interne; ricostruire la memoria cronologica dei percorsi di formazione; raccogliere e raccontare aneddoti salienti e fotografie; riascoltare e sbobinare le registrazioni delle teorizzazioni collettive).

Dopo il II modulo di formazione si è avviata la componente di coinvolgimento dei/delle ragazzi/e del territorio e i sottogruppi di sperimentazione esterna hanno provato a ideare e gestire 10 iniziative di sperimentazione rivolte a un pubblico di 285 persone tra bambini/e, adolescenti, giovani, e 117 adulti e anziani, tutte accompagnate da una supervisione docente, superando i risultati attesi (200 giovani coinvolti).

Oltre alle riunioni tecniche dell'équipe di formazione e a quelle organizzative, amministrative e gestionali tra Caritasineconditio e Relajo Italia, che hanno accompagnato lo svolgimento del progetto, per garantire il raggiungimento dei risultati attesi una docente, supportata dalle volontarie di Relajo, ha gestito 3 sottogruppi di partecipanti, che hanno contribuito alla sistematizzazione del processo formativo.

Tale lavoro è confluito in momenti informativi, iniziati con la pubblicizzazione del corso attraverso articoli su giornali locali e con un incontro di presentazione giocata del progetto (a cui hanno partecipato anche il sindaco di Casoria, l'Assessore alle politiche sociali ed educative e una docente di Metodi e tecniche del servizio sociale presso l'Università di Napoli Federico II) e conclusi con la realizzazione di un convegno finale di presentazione e diffusione dei risultati del progetto, per promuoverne l'eventuale riproduzione in altri ambiti e territori.

### Risultati raggiunti e nodi critici

I principali risultati raggiunti sono stati:

1. Quaranta persone (tra operatori/trici sociali, educatori/trici e volontari/e di associazioni ed enti attivi sul territorio) hanno acquisito una formazione base in ludopedagogia quale strategia di empowerment, intervento socioeducativo e di promozione della partecipazione. I/le partecipanti hanno potuto riconoscere le proprie potenzialità e capacità di organizzazione comunitaria, avviando una ri-lettura in chiave critica e una possibile decostruzione e ricreazione del proprio lavoro, a livello individuale e di équipe.
2. Grazie all'edizione e alla distribuzione di 100 dvd video e dvd contenenti tutta la documentazione del percorso formativo, diversi soggetti (operatori/trici sociali, educatori/trici, volontari/e, associazioni ed enti attivi in ambito socioeducativo) potranno migliorare la propria formazione professionale e le proprie conoscenze per favorire l'integrazione sociale, la cittadinanza attiva e l'organizzazione comunitaria.
3. Grazie alla pratica di sperimentazione, funzionale a una formazione integrale, sono state realizzate 10 iniziative di coinvolgimento di ragazzi/e, giovani e persone adulte del territorio, quali soggetti cardine per migliorare l'offerta di servizi e progetti socioeducativi e pilotare l'uso della ludopedagogia per renderla riproducibile anche in altri territori.
4. È migliorato il lavoro socioeducativo e di rete inter e intra-istituzionale sul territorio di Casoria, attraverso la condivisione di un percorso di formazione.

L'impianto originario del progetto prevedeva un risultato di empowerment e acquisizione di una formazione base di ludopedagogia anche per 20 ragazzi/e di solito utenti dei servizi, ma il progetto è stato modificato in considerazione della richiesta di gradualità da parte dell'associazione Caritasineconditio, che ha voluto restringere alle sole sperimentazioni il confronto con l'utenza. Questa decisione, sofferta, ha rimandato l'opportunità di un incontro diverso tra educatori/trici e ragazzi/e e di una formazione alla partecipazione diretta anche a questi/e ultimi/e, ma ha anche consentito a 40 persone adulte e giovani che già

**Nata in Uruguay sulla scia dell'Educazione popolare per contrastare la dittatura militare, la ludopedagogia è un metodo di intervento socioeducativo e di promozione della partecipazione che ha avuto successo in America Latina e in altri contesti che presentano forti situazioni di disagio**



**L'azione formativa in luoghi critici come Casoria deve essere centrata sul recupero delle capacità relazionali e sul riconoscimento delle proprie debolezze e potenzialità: è importante avere uno strumento, il gioco, per favorire la comprensione e incidere positivamente sui cambiamenti individuali e sociali**

lavorano in ambito socioeducativo (e non 20 come previsto originariamente) di lavorare su nodi che avrebbero altrimenti messo a nudo con maggiori difficoltà. Questo ha permesso importanti cambiamenti per quanto riguarda l'atteggiamento e il modo di progettare gli interventi: chi ha partecipato al corso considera i/le ragazzi/e non più come "oggetti" da educare, ma come soggetti da conoscere, a cui offrire opportunità di partecipazione e libertà, come hanno dimostrato, oltre alle sperimentazioni, anche molti altri interventi realizzati, senza la supervisione docente, nel corso degli ultimi mesi di progetto (in campi estivi, pomeriggi di gioco e di incontro con adolescenti, ecc.).

#### Forme di monitoraggio e valutazione

Tre sono state le forme, integrate, di monitoraggio e valutazione:

1. Il metodo ludopedagogico prevede la co-docenza, perché garantisce un confronto e monitoraggio costante. Questa, per il progetto, è stata rafforzata dall'appoggio della tutor e di tre volontarie Relajo, che hanno apportato, partecipando come gli altri, una prospettiva più orizzontale per l'analisi dei processi che avvenivano. L'équipe ha monitorato ogni passaggio del percorso formativo gestendo, per ogni modulo, pianificazione, valutazione *in itinere*, valutazione *ex-post*. Durante le sperimentazioni esterne ha offerto ai gruppi di lavoro una supervisione capace di stimolare e arricchire le capacità di autovalutazione rispetto all'acquisizione del metodo, anche grazie a schede di preparazione e autovalutazione (compilate dai gruppi di lavoro). Queste esperienze diventavano poi materia di analisi anche per il resto dei/lle partecipanti, durante le plenarie dei moduli dedicate al monitoraggio. Lo stretto coordinamento di Relajo con le persone di Caritàsineconditio responsabili per il progetto ha garantito il monitoraggio delle modalità e della tempistica delle attività su tutto l'arco del progetto.
2. Tutti i momenti formativi (moduli e sperimentazioni) hanno avuto spazi di valutazione individuale, per gruppi e in plenaria, con diverse modalità (orale, scritta, mimica, espressiva, ecc.). Fin dal primo modulo si è lavorato sul valore della teorizzazione (costruzione collettiva di conoscenza e di senso

a partire dall'esperienza pratica individuale e gruppe) e, nel secondo modulo, è stato dedicato uno spazio formativo al metodo ludopedagogico di valutazione, autovalutazione e covalutazione (da parte dei/lle compagni/e), affinché ogni corsista potesse liberarsi dalla paura del giudizio e appropriarsi della capacità di analizzare diversi parametri.

3. L'équipe ha coordinato il lavoro dei sottogruppi per l'analisi di quanto emerso nel processo formativo e le memorie dei moduli e le finestre di approfondimento sul metodo (pubblicate sul dvd) redatte grazie al lavoro di sistematizzazione (valutazione dei processi e non solo dei risultati) costituiscono inoltre un importante strumento di valutazione anche a posteriori, e consentono di capire come e perché sono avvenuti determinati cambiamenti.

#### Riflessioni conclusive

Il progetto ha dimostrato che il metodo ludopedagogico è innovativo rispetto al contesto territoriale e rispetto alle attività dell'associazione proponente, che ha sperimentato una nuova tipologia d'intervento di tipo partecipativo e non formale per favorire l'integrazione sociale, la cittadinanza attiva e l'organizzazione comunitaria.

L'essere riusciti a far maturare capacità di espressione, analisi e promozione della partecipazione a un gruppo molto eterogeneo per età, genere, formazione, ruoli istituzionali ed esperienza in ambito socioeducativo è un punto di forza per il quale l'esperienza formativa potrebbe essere proposta anche in altri territori, con altri soggetti con simili finalità e utenze.

Le ipotesi di sviluppo del progetto, anche al fine di migliorarne l'efficacia, sono, da un lato, quella di dare continuità alla formazione al metodo della ludopedagogia per le persone che già hanno acquisito il primo livello e, dall'altro, quella di pilotare una formazione ludopedagogica (non solo fruizione quindi) con ragazzi/e in situazione di disagio ed emarginazione sociale, cosa che consentirebbe anche un importante cambio di prospettiva nelle persone adulte che di solito hanno un ruolo educativo e che, in un gruppo misto, avrebbero l'opportunità di mettersi in gioco e incontrarsi in modo diverso con loro.

## JEAN ZERMATTEN

ci

### Sviluppi nella giustizia minorile a livello internazionale: cos'altro si può fare per garantire i diritti dei bambini?

a cura di Roberta Ruggiero

Nel corso degli ultimi anni una particolare attenzione è stata rivolta alle questioni connesse alla giustizia minorile a livello nazionale e internazionale e resta acceso il dibattito sulla cosiddetta *restorative justice* e sulle sue implicazioni su e per i soggetti tra gli 0 e i 18 anni che vivono una condizione di conflitto con la legge. La questione dell'età minima della responsabilità penale e la necessità di sviluppare un approccio integrato con il più immediato e stretto coinvolgimento dei servizi sociali sono solo alcuni dei numerosi aspetti che animano il dibattito sulla giustizia minorile e la necessità di riformarla e di meglio adattarla alle necessità e ai diritti di bambini e adolescenti. Gli articoli 27 e 40 della Convenzione Onu sui diritti del fanciullo, il Commento generale n. 10 del Comitato Onu sui diritti del fanciullo e le *Linee guida del Consiglio d'Europa per una giustizia a misura di bambino* sono tra i documenti internazionali di maggior rilievo e in cui si forniscono indicazioni agli Stati su come intervenire in questo settore nel rispetto della dignità dei soggetti coinvolti e dell'impegno di reintegrarli al meglio nel contesto sociale. Con un focus sulla realtà europea, l'intervista a Jean Zermatten, un giurista tra i più importanti esperti internazionali in materia di diritti del fanciullo, si sofferma su alcune delle criticità del processo di trasformazione in atto nell'ambito della giustizia minorile.



Nel suo ruolo di Presidente del Comitato Onu sui diritti del fanciullo, lei ha la possibilità di valutare le criticità presenti nei sistemi nazionali di giustizia minorile dei singoli Stati che hanno ratificato la Crc<sup>1</sup>. In questa intervista vorrei che ci concentrasse sul quadro che emerge dall'esperienza maturata in Europa, con particolare riferimento al contesto dell'Unione Europea. In quest'area geografica, quali sono i principali problemi nella realizzazione di sistemi nazionali di giustizia minorile in linea con gli standard internazionali? Lei è stato eletto membro del Comitato Onu nel 2005 per poi diventarne presidente: quali miglioramenti ha notato dall'inizio del suo primo mandato?

È difficile dare una risposta unica a questa domanda, perché il quadro cambia considerevolmente da un Paese all'altro. Per prima cosa, ciò che ho notato in questi sette anni di lavoro all'interno del Comitato è che nessun Paese esce indenne dall'analisi del sistema di giustizia minorile; non tutti subiscono lo stesso tipo di critiche, ma in ogni caso tutti i Paesi devono ancora lavorare molto per far sì che i loro sistemi giudiziari siano pienamente conformi agli standard internazionali.

Le principali critiche mosse ai Paesi europei riguardano gli aspetti seguenti:

- la formazione inadeguata dei giudici (se non addirittura la totale mancanza di formazione specifica);
- la persistente assenza di tribunali specializzati in numerosi Paesi (o la loro presenza solo nei centri urbani o nella capitale...);
- lo scarso coordinamento tra autorità di polizia e autorità giudiziarie (forze dell'ordine, procuratori) e i servizi sociali, ma anche il lavoro molto settoriale della giustizia e dei servizi di sostegno (in particolare a livello istituzionale). Non si guarda all'insieme dell'intervento, dall'arresto al termine dei provvedimenti, come a un sistema unico: ognuno lavora per conto proprio. Invece, tutte le istituzioni e i servizi dovrebbero lavorare insieme nell'interesse dei minorenni in conflitto con la legge;
- il ricorso ancora troppo frequente alla privazione della libertà (detenzione e istituzionalizzazione);
- la detenzione di minori con adulti ancora molto diffusa;
- la debolezza della giustizia di fronte alla situazione di bambini vittime e testimoni (bambini coinvolti in procedimenti giudiziari) sul piano procedurale, la scarsità delle cure e della compensazione.

<sup>1</sup> 21 Stati di tutto il mondo: Austria, Belgio, Brasile, Cile, Costa Rica, Finlandia, Germania, Italia, Lussemburgo, Maldive, Mali, Malta, Marocco, Montenegro, Perù, Portogallo, Serbia, Slovacchia, Slovenia, Spagna, Uruguay.

## JEAN ZERMATTEN

è stato presidente e decano del Tribunale per i minorenni del Cantone Vallese (Svizzera) dal 1980 al 2005; è fondatore e direttore dell'International Institute for the Rights of the Child (IDE) con sede a Sion (Svizzera) e docente presso l'Università di Friburgo (Facoltà di Lettere, Servizi sociali e Giurisprudenza). Ha dato inizio e lanciato l'Executive Master on Children's Rights, in collaborazione con l'Università di Friburgo e l'Istituto universitario Kurt Bösch, e vari altri titoli e certificati accademici per professionisti su temi relativi ai diritti del fanciullo.

È dottore *honoris causa* dell'Università di Friburgo. Membro dal 2005 del Comitato Onu sui diritti del fanciullo, ne è stato vicepresidente dal 2007, e dal maggio 2011 ricopre la carica di presidente.

Le sue pubblicazioni più recenti sono:

- *Children in the context of international law* (in corso di pubblicazione), con N. Vuckovic Sahovic e J.E. Doek, Berne, Staempfli.
- *Climate change: Impacts on children and their rights* (2012), Sion, IDE.
- *Les jeunes abuseurs sexuels* (2011), con P. Jaffé, Sion, IUKB.
- *20 ans de Convention des droits de l'enfant. Essai d'un bilan* (2010), Sion, IDE.

**Quello che stiamo vivendo è un periodo di sintesi nell'ambito della giustizia minorile: si mira a trovare la formula migliore per combinare aspetti di "welfare" con elementi di "giustizia", cercando al tempo stesso alternative nell'ambito del modello della "giustizia riparativa"**

Sempre a proposito della Crc e in particolare facendo riferimento all'art. 3 e all'art. 12, gli Stati parti sono tenuti a garantire al fanciullo capace di discernimento il diritto di esprimere liberamente la sua opinione su ogni questione che lo interessa, le opinioni del fanciullo devono essere debitamente prese in considerazione tenendo conto della sua età e del suo grado di maturità. A tal fine, al minore in particolare va fornita 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. Come afferma nel suo articolo del 2010: *The best interests of the child principle: literal analysis and function*, il momento dell'ascolto è di cruciale importanza per determinare il superiore interesse del bambino in un procedimento giudiziario. Cos'altro si può fare per garantire il rispetto di questi due impegni internazionali fondamentali (superiore interesse del bambino e diritto all'ascolto)?

Senza dubbio i paragrafi 1 e 2 dell'articolo 3 rimangono per molti Paesi disposizioni relativamente teoriche che non sono ancora state messe in pratica in maniera sistematica. Tuttavia, è proprio in questi paragrafi che consiste la rivoluzione introdotta dalla Crc per il riconoscimento del bambino come soggetto di diritti.

Nondimeno, probabilmente è nel quadro della giustizia minorile che tali disposizioni vengono applicate in misura maggiore, perché l'adolescente in conflitto con la legge è parte del procedimento in qualità di sospettato, accusato o riconosciuto colpevole, pertanto non sarebbe possibile prendere una decisione senza ascoltarlo.

Allora si tratterà di:

- ascoltare il minore in tutte le fasi del procedimento: spesso il minore viene ascoltato solo una volta, al momento dell'intervento iniziale o a quello del giudizio, ma non nel corso di tutta la procedura, che va dall'inizio dell'inchiesta fino all'esecuzione della pena o dei provvedimenti decisi dal giudice e che quindi può durare anche diversi anni;
- farlo partecipare a tutte le decisioni che lo riguardano: a mio avviso, la questione dell'adesione del ragazzo ai provvedimenti presi è essenziale con riferimento agli effetti

che la società si attende dalle proprie risposte e far capire al bambino il senso del provvedimento è di primaria importanza;

- dare la priorità all'interesse del bambino rispetto all'interesse alla sicurezza pubblica. Si tratta di una questione che attualmente suscita un grande interesse e molti Paesi (e partiti politici) promuovono la tolleranza zero nei confronti della delinquenza minorile. Pertanto, è difficile far prevalere il principio del migliore interesse del bambino, che mira a una presa in carico individualizzata, inclusiva, riabilitativa.

Sono quindi necessari grandi sforzi per far conoscere meglio la giustizia minorile e i suoi obiettivi, per fare accettare alla popolazione la necessità di adottare con i più giovani un approccio diverso rispetto all'approccio repressivo e di esclusione/neutralizzazione seguito con gli adulti; e poi è necessario promuovere grandi campagne di sensibilizzazione presso i parlamenti nazionali.

La formazione dei giudici deve concentrarsi sull'applicazione prioritaria di questi due principi, che devono guidare tutto il resto.

La cosiddetta "terza fase" nella storia della giustizia minorile, che viene fatta risalire alla fine del ventesimo secolo, è quella caratterizzata dalla trasformazione delle istituzioni (1960-1990) e dalla stesura di importanti documenti internazionali (Pechino, Riad e L'Avana). Si tratta di una fase molto ricca, in quanto è caratterizzata a sua volta dall'enfasi sul modello di tutela, dalla sua analisi critica e dalla tendenza a uscire dal sistema giudiziario per privilegiare il ricorso a soluzioni extragiudiziali. Alcuni studiosi definiscono il periodo dal 1990 in poi la "fase dell'attuazione" di tali standard internazionali. Lei come definirebbe la fase attuale nella storia della giustizia giovanile e perché? È d'accordo con l'idea che si tratti solo di mettere in pratica gli standard internazionali?

A mio avviso, quello che stiamo vivendo è certamente un periodo di sintesi, nel quale si inizia a trovare la formula migliore per coniugare gli aspetti di "welfare" (interventi e cure, piuttosto che punizioni) con degli elementi di "giustizia" (privazione della libertà in tutte le sue forme) cercando al tempo stesso alternative nell'ambito del modello delle "restorative



justice” (giustizia riparativa). Nel mondo non c’è nessun Paese che abbia adottato un sistema “puro” o che funga da modello per gli altri.

Gli standard internazionali hanno una grande influenza sui legislatori, ma ciò non basta ancora ed è difficile uscire da un sistema di giustizia retributiva per passare a un sistema più integrativo (fondato su delle alternative di giustizia riparativa), perché l’opinione pubblica, i media e gli operatori mettono in dubbio i metodi nuovi, giudicati troppo benevoli e poco efficaci.

Quindi, una migliore conoscenza degli standard e una lettura attenta del Commento generale n. 10 del Comitato possono servire a illustrare quali sono le componenti di un sistema di giustizia minorile rispettoso dei diritti dei bambini.

**Gli standard internazionali hanno una grande influenza sui legislatori, ma non basta: è difficile uscire da un sistema di giustizia retributiva per passare a un sistema fondato su delle alternative di giustizia riparativa. Nel frattempo l’opinione pubblica, i media e gli operatori mettono in dubbio i metodi nuovi, giudicati troppo benevoli e poco efficaci**

Nel 1999, in un suo articolo (pubblicato in *100 ans de justice juvenile. Bilan et perspectives*.) sottolineava che il quadro della giustizia minorile nel mondo era ben lungi dall’essere omogeneo. Inoltre, citava una serie di temi sensibili da affrontare: il limite per il raggiungimento della maggiore età; la questione della responsabilità penale (e le sue varianti, la responsabilità relativa e la responsabilità parziale); il passaggio alla responsabilità assoluta; il sistema di autorità scelto e l’organizzazione giudiziaria che ne deriva; la procedura specifica di fronte alle autorità inquirenti, alle autorità giudiziarie e a quelle incaricate dell’esecuzione della pena; il ricorso alla detenzione prima del giudizio; la questione dell’inchiesta *ad personam*; i provvedimenti educativi o di tutela; la composizione

extragiudiziale delle controversie; le sanzioni punitive o repressive, in particolare il ruolo della privazione della libertà, e le loro modalità di esecuzione; l’intervento delle vittime e la necessità della riparazione; infine, la sorte dei minori a rischio. A più di dieci anni dalla pubblicazione di quell’articolo, quali di questi temi sono stati affrontati e quali problematiche restano ancora aperte? Per quali ragioni? Ritiene che ci siano altri motivi di preoccupazione da aggiungere alla lista?

Penso che la questione dell’età in cui un minore diventa passibile di pena rappresenti tuttora un problema. Molti Paesi hanno deciso di abbassare l’età minima di responsabilità penale (quella che in inglese si chiama *Minimum age of criminal responsibility*) o mantengono un limite molto basso (come ad esempio la Svizzera, dove è 10 anni). Si tratta di una tendenza negativa, perché si permette allo Stato di intervenire con il sistema penale nei confronti di bambini che sono troppo piccoli. L’altra tendenza consiste nell’abbassare la maggiore età penale (18 anni) a 16 anni, o in maniera sistematica o per reati particolarmente gravi. Questi due sviluppi sono chiaramente in contraddizione con gli standard internazionali e con il parere espresso dal Comitato nel Commento generale n. 10.

Penso che la questione della privazione della libertà non abbia ancora trovato una soluzione unanime e che troppo spesso è applicata senza tenere in considerazione le condizioni rigorose, ribadite ossessivamente negli standard internazionali, in cui è ammessa. In altre parole: (1) solo se adottata come ultima risorsa; (2) per reati molto gravi; (3) per il periodo di tempo più breve possibile; (4) con condizioni di esecuzione rigorose.

Penso che sulle questioni delle forme di *diversion* (soluzioni extragiudiziali), delle misure alternative, dell’inchiesta sulle condizioni personali (*ad personam*) e della sorte dei bambini vittime-testimoni si siano fatti passi in avanti, ma l’applicazione di tali principi resta troppo poco omogenea...

Molti esperti e studiosi come lei sottolineano che nell’ampia gamma di approcci alla giustizia minorile c’è il rischio di quella che lei ha definito una «giudiziarizzazione eccessiva della giustizia minorile». Questo approccio

implica l'assegnazione di maggiori responsabilità al bambino, fatto che potrebbe preludere al ritorno di un approccio repressivo verso i minori in conflitto con la legge, giustificato dall'equazione "maggiori diritti = maggiori responsabilità = maggiori punizioni". Queste sono state le poche ma efficaci parole che ha usato nel 1999, a un secolo dalla creazione del primo tribunale specializzato nella giustizia minorile. Oggi ha cambiato idea o è sempre dello stesso parere? Per quali ragioni?

C'è sempre il rischio di dire: va bene, riconosco dei diritti ai bambini, quindi, nel momento in cui commettono un reato, devono assumersi la responsabilità delle proprie azioni... anche se la punizione sarà meno severa che per gli adulti.

Penso che sia sbagliato affrontare il dibattito in questo modo. I bambini hanno dei diritti... e dei doveri, tra cui quello di rispettare l'altro, gli altri, e quindi le leggi che garantiscono la convivenza pacifica. Ma, oltre ai diritti, i bambini hanno soprattutto dei bisogni particolari, legati alla loro dipendenza dagli altri e alla loro vulnerabilità. È su questi bisogni che si basano le argomentazioni a favore di una giustizia separata, specializzata e specifica, che mira a obiettivi diversi rispetto a quella riservata agli adulti, con risposte differenti e molto più sfumate, se non addirittura originali...

Oggi la ricerca mostra che la giustizia minorile necessita di una legislazione specifica, duttile e flessibile, che contempra una gamma di risposte fondate su misure di sostegno e interventi educativi. Lo sviluppo degli istituti della messa alla prova e della liberazione condizionale può essere considerato un successo in alcune realtà nazionali. I tassi di recidiva e di revoca sono diminuiti grazie all'adozione di sanzioni più costruttive e al ricorso alle comunità riabilitative. A livello internazionale, il nuovo orientamento prevalente consiste nel cercare delle alternative alla privazione della libertà. Allo stesso tempo, va sottolineato che in alcuni Paesi c'è la tendenza ad applicare sanzioni più severe. Più nello specifico, l'introduzione della mediazione deve essere accolta come un'alternativa molto promettente, accanto al ricorso alle comunità, alla messa alla prova e alla liberazione condizionale. Come giudice di un

**Sono necessari grandi sforzi per far conoscere meglio la giustizia minorile e i suoi obiettivi, per fare accettare alla popolazione la necessità di adottare con i più giovani un approccio diverso rispetto a quello repressivo e di esclusione/neutralizzazione seguito con gli adulti... occorre promuovere grandi campagne di sensibilizzazione presso i parlamenti nazionali**

tribunale per i minorenni, secondo lei in quali circostanze possono essere efficaci queste misure alternative a sanzioni più severe? Che ruolo possono e devono avere i servizi sociali e i loro operatori?

In effetti, come ho detto in precedenza, la ricerca di misure alternative alla privazione della libertà è una tendenza più o meno universale, anche se viene applicata in maniera piuttosto eterogenea.

Uno degli strumenti più noti è la mediazione penale minorile, ma si può pensare anche a tutte le forme di prestazione di servizi a beneficio della comunità, o ai metodi fondati su sistemi comunitari molto noti tra le popolazioni della Nuova Zelanda o del Canada... e che vengono utilizzati con successo.

A proposito della mediazione penale, ritengo che abbia moltissimi vantaggi. Per citare quelli più rilevanti: il confronto tra autore del reato e vittima: incontro fisico, ascolto delle lamentele della vittima, possibilità di spiegare il proprio gesto; la riflessione dell'autore sul modo di agire, sul senso e sulle conseguenze delle proprie azioni; l'avvio di un processo interiore (rimorso, rammarico), attraverso una mutazione dell'atteggiamento verso gli altri e verso la legge; l'instaurazione di un dialogo con l'altro e la costruzione di una soluzione; la riparazione totale, parziale o simbolica (scuse, risarcimento danni, prestazioni volontarie a favore della parte lesa o della società); la pacificazione: persone in conflitto e società in generale; la prevenzione: maggior rispetto della legge, accettazione delle regole e presa di coscienza degli effetti del loro mancato ri-



spetto; la partecipazione: minore attore e non spettatore.

Tuttavia, la mediazione penale ha anche dei limiti: l'assenso della vittima (non può essere imposta), la natura e la gravità del reato (ciò che io definisco il limite alla riparazione/compensazione).

Nel contesto della mediazione, i servizi sociali e i servizi di mediazione (mediatore stragiudiziale) svolgono un ruolo fondamentale. Il punto chiave è coordinare giustizia, mediazione e servizi sociali.

Quale Paese ha le leggi o le prassi migliori in tema di ascolto del bambino nel sistema di giustizia minorile e perché? Partendo dal presupposto che tutti i Paesi europei abbiano un buon quadro legislativo in tema di giustizia minorile, lei pensa che la vera questione sia piuttosto il grado di attuazione di tali leggi?

È difficile rispondere a questa domanda, perché in Europa occidentale le leggi sono tutte più o meno identiche su questo punto e non sono in grado di dire quale Paese si comporta meglio o peggio degli altri. È soprattutto sugli altri punti che le legislazioni differiscono: ventaglio di sanzioni, rispetto delle garanzie giudiziarie, formazione dei magistrati; da quest'ultima dipenderà l'uso (o l'applicazione), più o meno compatibile con i diritti del fanciullo, del nuovo status del bambino come soggetto di diritti, anche nel caso in cui abbia commesso un reato.

Ritiene che sia possibile creare un sistema unico di giustizia minorile attenta alle esigenze del bambino o forse, più realisticamente, è il caso di parlare di sistemi diversi sviluppati sulla base delle singole realtà nazionali, tutti volti a garantire alcuni principi e diritti fondamentali? Se ritiene preferibile questa seconda alternativa, quali principi e quali diritti dovrebbero guidare la creazione dei sistemi nazionali di giustizia minorile? Ne potrebbe elencare alcuni?

Nessun Paese utilizza un sistema interamente basato sul "welfare", interamente basato sulla "giustizia", o sulla "restorative justice". Ogni Paese ha la propria ricetta e utilizza dosi diverse di ciascun ingrediente, in base ai propri obiettivi, al sistema preesistente e al contesto giuridico-politico.

Tuttavia, penso che ogni Stato, al momento di legiferare, debba chiaramente definire:

- i propri obiettivi: cosa vuol fare? punire? curare? riparare? o tutte le cose insieme?
- il ruolo della prevenzione;
- l'età penale (minima e massima);
- le possibilità di *diversion* (permettere una soluzione extragiudiziale in casi definiti legalmente);
- le risposte penali possibili nei casi in cui un minore viene riconosciuto colpevole: sanzioni, provvedimenti, alternative;
- il ruolo della privazione della libertà;
- le garanzie giudiziarie per i minori in conflitto con la legge;
- le garanzie giudiziarie per i minori coinvolti in procedimenti legali e le possibilità di riabilitazione/compensazione contemplate dalla legge.

Il terzo Protocollo opzionale alla Crc relativo a una procedura di comunicazione, adottato a New York lo scorso 19 dicembre 2011, in base all'art. 19(1) entrerà in vigore tre mesi dopo il deposito del decimo strumento di ratifica o di adesione. Il Protocollo è stato aperto alla firma il 28 febbraio 2012 e quello stesso giorno è stato firmato da 21 Stati. Diverse erano state le critiche all'ultima versione di questo documento che è stata adottata; per citarne solo alcune, l'eliminazione della comunicazione collettiva, i criteri di ammissibilità (solo reclami scritti) definiti all'art. 7, l'eliminazione delle riserve. Quale dovrebbe essere il valore ag-

**La questione dell'età in cui un minore diventa passibile di pena rappresenta tuttora un problema: molti Paesi hanno abbassato l'età minima di responsabilità penale o mantengono un limite molto basso, altri ancora hanno abbassato la maggiore età penale — due sviluppi in contraddizione con gli standard internazionali e con il parere espresso dal Comitato sui diritti del fanciullo nel Commento generale n. 10**

giunto del Protocollo opzionale, tenendo conto dei punti forti e dei punti deboli dell'attuale meccanismo di monitoraggio della Crc? Quali potrebbero essere i rischi e le insidie nascoste nel meccanismo di reclamo?

Il principale valore aggiunto di questo testo è di esistere e di mettere i bambini allo stesso livello delle altre persone (adulte) che subiscono una violazione dei loro diritti. Il testo conferisce quindi al Comitato un maggior potere di controllo sull'applicazione della Convenzione da parte degli Stati, che per il momento si basa solamente su dei rapporti.

Effettivamente, il risultato che ci attendiamo è la possibilità per i minori di sporgere reclamo presso il Comitato; ma il terzo Protocollo opzionale dà anche la possibilità al Comitato di avviare delle indagini in caso di violazioni gravi e ripetute dei diritti dei bambini in un Paese, senza avere necessariamente ricevuto un reclamo da parte di minori.

Peraltro, ci aspettiamo che il terzo Protocollo opzionale produca un effetto anche all'interno dei vari Paesi, promuovendo un movimento per la creazione di meccanismi di reclamo a livello nazionale (garanti che possano ricevere reclami, avviare indagini e prendere decisioni), al fine di evitare l'intervento del Comitato. Per ora, tali meccanismi esistono solo in pochissimi Paesi e potrebbero quindi essere diffusi su larga scala.

Detto questo, il Comitato, nel momento in cui elabora le proprie regole procedurali, deve fare attenzione al rischio di manipolazione dei bambini, al fatto che i reclami provengano effettivamente da minori, al rispetto del diritto all'ascolto, all'applicazione del principio del migliore interesse del bambino e alla questione delle garanzie, per far sì che la procedura sia rispettosa e accessibile ai bambini.

Una sfida fondamentale sarà sapere se il Comitato avrà effettivamente a disposizione tutti i mezzi necessari (in termini di risorse umane) per esaminare nei tempi i reclami che riceverà.



## RIFERIMENTI BIBLIOGRAFICI

- Agnew, R., Brezina, T. (2011), *Juvenile delinquency: causes and control*, Oxford, Oxford University Press.
- Cipriani, D. (2009), *Children's rights and the minimum age of criminal responsibility. A global perspective*, Farnham, Ashgate.
- Düinkel, F., et al. (eds.) (2010), *Juvenile justice systems in Europe: current situation and reform developments*, Bonn - Bad Godesberg, Forum Verlag.
- Jacomy, S. (2011), *The social reintegration of young offenders as a key factor to prevent recidivism*, Brussels, IJJO.
- Kilkelly, U. (2011), *Measures of deprivation of liberty for young offenders: how to enrich international standards in juvenile justice and promote alternatives to detention?*, Brussels, IJJO.
- Alen, A., et al. (eds.) (2005), *Commentary on the United Nations Convention on the rights of the child*, Leiden, Martinus Nijhoff Publishers, p. 1-31
- Farrington, D.P. (2003), *Developmental and life-course criminology: key theoretical and empirical issues – The 2002 Sutherland award address*, in «Criminology», 41(2), p. 221-255.
- Trépanier, J. (1999), *Juvenile courts after 100 years: past and present orientations*, in «European journal on criminal policy and research», 7 (3), p. 303-327.
- Van der Laan, P., Smith, M. (2005), *European developments in juvenile delinquency and juvenile justice*, in Axford, N., et al. (eds.), *Forty years of research, policy and practice in children's services*, Chichester, John Wiley & Sons, p. 151-166.
- McGuire, J., Priestly, P. (1995), *Reviewing "What works": past, present and future*, in McGuire, J. (ed.), *What works: reducing reoffending. Guidelines from research and practice*, Chichester, John Wiley & Sons, pp. 3-34.
- Verhellen, E. (2001), *Juvenile justice – on its way to respect children's human rights*, in *Juvenile justice system. Protection and rehabilitation* (Final report, p. 21-30), Croatia, Inter-University Centre Dubrovnik, Academy on the Rights of the Child (theory and practice).
- Zermatten, J. (2010), *The best interests of the child principle: literal analysis and function*, in «The international journal of children's rights», 18 (4), 2010, p. 483-499.

## ENTI LOCALI, SCUOLA, INTEGRAZIONE UN'OCCASIONE DI CONFRONTO

Firenze  
8-9 marzo 2012

Barbara Guastella

Nell'anno scolastico 2010/2011 gli alunni con cittadinanza non italiana sono stati 711.064, il 7,9% del totale della popolazione studentesca in Italia. Ancora una volta è stata la scuola primaria ad accogliere la maggioranza dei giovani stranieri, anche se l'aumento più significativo nell'ultimo decennio ha riguardato le superiori. Il maggior numero di presenze è stato riscontrato nelle regioni del Nord e del Centro con un'ampia diffusione, come negli anni precedenti, nelle province di media

e piccola dimensione. La fotografia della nostra scuola che emerge dai dati del Ministero dell'istruzione, dell'università e della ricerca evidenzia che la presenza di studenti stranieri si conferma come una realtà strutturale del nostro Paese.

Partendo da questi dati, i relatori del seminario *Enti locali, scuola, integrazione* – promosso dal Ministero e ospitato dall'Istituto degli Innocenti di Firenze l'8 e 9 marzo scorsi – hanno avviato una riflessione sul tema dell'integrazione scolastica degli studenti stranieri. Un argomento complesso e delicato, di grande attualità, che è stato affrontato da diversi punti di vista: politico, istituzionale, didattico e sociologico.

L'incontro – organizzato in collaborazione con l'Ufficio scolastico regionale per la Toscana, la Regione Toscana, l'Istituto degli Innocenti, il Centro nazionale e l'Anci – ha rappresentato un'importante occasione di approfondimento e di scambio e ha offerto uno spazio aperto al confronto tra progetti realizzati su tutto il territorio nazionale. Uno degli obiettivi delle due giornate, infatti, è stato proprio quello di portare a sistema le esperienze positive di integrazione scolastica nate dalla collaborazione tra enti locali, scuole e altre realtà. Il seminario si è proposto, inoltre, di far conoscere, definire e confrontare i patti educativi di territorio al fine di prevenire e governare forme di concentrazione di presenze straniere in alcune scuole e mettere in luce le possibilità di scambio interculturale, le occasioni di conoscenza e i "vantaggi" dell'incontro con altre lingue, culture e stili educativi.

La prima giornata ha previsto, dopo gli interventi della mattina, quattro sessioni di lavoro pomeridiane dedicate, rispettivamente, alle grandi città, alle piccole e medie città, ai piccoli centri e ai comuni montani, le quattro "Italie" che sono state al centro dell'intervento di Vinicio Ongini, esperto della Direzione generale per lo studente, l'integrazione, la





partecipazione e la comunicazione del Ministero e coordinatore scientifico del seminario. Nel suo racconto sul «paesaggio multiculturale della scuola italiana» Ongini si è soffermato sulle tante e varie realtà del nostro Paese, «un bosco di storie in cui conviene inoltrarsi muniti di una indispensabile bussola, un'indicazione segnaletica fondamentale: il verbo *distinguere*». Occorre, cioè, porre attenzione alla diversa realtà dei giovani stranieri appena arrivati e delle seconde generazioni, del Nord e del Sud, delle città e dei piccoli paesi.

Il paesaggio multiculturale della scuola italiana è caratterizzato da tre elementi: la velocità del cambiamento, la molteplicità delle cittadinanze presenti nelle classi e il policentrismo diffuso. Nel descrivere i tre elementi Ongini ha messo in evidenza alcune domande, che sono state discusse nel corso del seminario: l'eterogeneità porta problemi e confusione, o porta vivacità, aria nuova, dinamismo? Come si gestisce un'equilibrata distribuzione degli alunni stranieri nelle classi? La coesione sociale è più forte in una città o in un paese?

Le due giornate hanno offerto spunti di riflessione su vari aspetti, a partire dal ruolo della scuola e dei docenti, uno dei temi cruciali dell'incontro. Andrea Riccardi, ministro per la Cooperazione internazionale e l'integrazione, ha definito la scuola come «il primo veicolo dell'integrazione, per i bambini ma anche per le famiglie». Rivolgendosi agli insegnanti il ministro ha sottolineato: «voi avete davanti una realtà che sta cambiando e vi state attrezzando in modo estremamente efficace per affrontarla». Sul tema si è soffermato anche Marco Rossi Doria, sottosegretario di Stato del Ministero dell'istruzione, dell'università e della ricerca, ricordando che la scuola è il luogo di cura della nostra lingua, di emancipazione e di equità e deve essere uno spazio aperto.

Un altro argomento, oggi molto dibattuto, è stato trattato da più relatori, che ne hanno ribadito la centralità: la cittadinanza per i giovani stranieri nati in Italia. Oltre a Riccardi, ne hanno parlato Aldo Bonomi, sociologo e direttore dell'Istituto di ricerca Aaster di Milano, e Maria Cecilia Guerra, sottosegretario di Stato del Ministero del lavoro e delle politiche sociali, che a questo proposito ha detto: «il fatto che i ragazzi stranieri che frequentano le nostre aule non siano riconosciuti come cit-

tadini italiani rappresenta un ostacolo all'integrazione». Guerra ha poi messo in luce, fra le altre cose, il problema dei conflitti culturali all'interno delle famiglie straniere, tema sollevato anche da Riccardi.

Tutti i relatori, infine, si sono soffermati sull'importanza della collaborazione fra enti locali e scuola e hanno evidenziato la necessità di valorizzare e diffondere le buone pratiche e di mettere in atto politiche integrate. Il seminario è stato, sicuramente, un ottimo esempio in questa direzione: le iniziative presentate nelle quattro sessioni hanno offerto materiali e spunti di riflessione utilissimi per avviare un percorso di lavoro congiunto fra realtà diverse incentrato sullo scambio e sulla condivisione di idee e proposte.

Le esperienze illustrate testimoniano la ricchezza e la varietà di progetti realizzati su tutto il territorio nazionale, che hanno come obiettivi l'integrazione scolastica degli studenti stranieri e la sensibilizzazione sui temi dell'intercultura.

Tra i progetti che puntano sulla formazione degli operatori scolastici, si segnala il progetto della Regione Toscana *Ugua.di. Uguali ma diversi: comprendere, analizzare e gestire le diversità nella scuola*, iniziativa realizzata dall'Università di Firenze insieme a vari partner che propone moduli formativi tematici e un corso di perfezionamento post laurea rivolti a dirigenti scolastici, docenti e altre figure delle scuole dell'infanzia, primarie e secondarie inferiori delle aree provinciali di Firenze, Prato, Pistoia e del Circondario Empolese Valdelsa. Per quanto riguarda, invece, il sostegno alle famiglie, molti progetti – realizzati sia nelle grandi città che nei paesi – prevedono corsi per l'apprendimento della lingua italiana rivolti ai genitori degli alunni stranieri: oltre ai Comuni e alle associazioni delle grandi città, come Torino e Milano, li organizza l'Istituto comprensivo di Bella, un piccolo centro in provincia di Potenza, in collaborazione con il Comune e altri enti. Lo stesso Istituto porta avanti il progetto *Non uno di meno*, per aiutare gli alunni in difficoltà – per la maggior parte stranieri – con laboratori di vario genere, dedicati alla musica, al teatro, al giornalismo e ad altre attività.

Mirano, infine, al mantenimento e alla valorizzazione della lingua madre alcune iniziati-

**Il paesaggio multiculturale della scuola italiana è «un bosco di storie in cui conviene inoltrarsi muniti di un'indispensabile bussola, un'indicazione segnaletica fondamentale: il verbo *distinguere*»**

ve realizzate dal Circolo didattico Gabelli di Torino, che si trova nel quartiere Barriera di Milano, una delle zone a più alta densità di popolazione straniera. Fra queste, il progetto *Multilinguismo a scuola*, che prevede ore di lezione in orario extrascolastico dedicate all'insegnamento della lingua di origine agli alunni stranieri da parte di docenti madrelingue.

In occasione della seconda giornata del seminario, durante la quale si è tenuta una tavola rotonda conclusiva, è stato proiettato il video *Dal bianco e nero al colore - La scuola multiculturale nel cinema di documentazione sociale*, montaggio di sequenze tratte da vari documentari italiani sui temi dell'intercultura realizzato da Marco Dalla Gassa e Fabrizio Colamartino, critici cinematografici e consulenti del Centro nazionale di documentazione e analisi per l'infanzia e l'adolescenza.

## ■ CONFERENZA EUROPEA SULLA POVERTÀ INFANTILE E I DIRITTI SOCIALI DEI BAMBINI

Copenaghen  
19 marzo 2012

Fabiana Mazzoni

«Anche la miseria è un'eredità» scriveva Baccelli nel suo romanzo *Il diavolo al Pontelungo*. Alla stessa conclusione sembrano condurre le analisi dei dati sulla popolazione a rischio povertà nell'Unione Europea, con particolare riferimento alla povertà infantile. Il rischio della trasmissione intergenerazionale dello svantaggio è uno dei principali elementi messi in evidenza dalla Commissione europea, per le gravi conseguenze sia per l'individuo che per la società a causa della perdita del capitale sociale e umano. Spezzare il circolo vizioso per

il quale un bambino cresciuto in ambiente deprivato, con scarsi mezzi e scarsa educazione, si trasformerà in un adulto con pochi mezzi e prospettive facendo crescere i propri figli in un ambiente altrettanto deprivato è una delle sfide che l'Europa deve affrontare. Con oltre il 20% dei bambini a rischio di povertà (e con punte che superano il 30% in Paesi come la Romania), l'Europa vive oggi un momento difficile. Sebbene la maggior parte dei bambini europei abbia la possibilità di crescere in un ambiente curato e sicuro, sono troppi coloro che ancora oggi vivono in povertà e in situazioni a rischio di emarginazione. Per riflettere su queste tematiche, la presidenza danese del Consiglio europeo del 2012, in collaborazione con il gruppo intergovernativo l'Europe de l'enfance e la Commissione europea, ha organizzato il 19 marzo scorso una conferenza sul tema della povertà infantile e dei diritti dei bambini che si è tenuta a Copenaghen.

La conferenza ha inteso prestare particolare attenzione ad alcuni aspetti della protezione sociale volti a prevenire l'esclusione sociale, concentrandosi in particolare sull'accesso alle misure di sostegno alla famiglia, ai servizi educativi per la prima infanzia (Ecec) e sulla partecipazione dei bambini.

Tra i primi relatori della conferenza Elodie Fazi, funzionaria della DG Employment - Unit active inclusion of disadvantaged groups, fight against poverty della Commissione europea, ha presentato le azioni e i progetti della Commissione europea per la lotta contro la povertà infantile.

*Europa 2020*, la strategia globale dell'UE che mira a promuovere una crescita intelligente, sostenibile e solidale nel prossimo decennio, elenca cinque obiettivi principali da raggiungere entro quella data, tre dei quali affrontano direttamente la questione della povertà, mirando a un innalzamento al 75% del tasso di occupa-



zione, a un aumento del livello di istruzione e a una diminuzione di almeno 20 milioni di persone a rischio o in situazione di povertà.

La questione del lavoro, come è evidente, è un elemento cruciale. L'esclusione dei genitori dal mercato del lavoro costituisce uno dei fattori principali di rischio, pur non essendo l'unico. In molti casi la presenza di un solo genitore occupato non garantisce l'uscita della famiglia da una condizione di povertà e in taluni Paesi non la garantisce neppure l'alta intensità lavorativa delle famiglie (circa l'8,5% dei lavoratori dell'UE è infatti a rischio di povertà).

I bambini che sperimentano le condizioni di maggiore rischio sono quelli che vivono in famiglie monoparentali o in famiglie con più di tre figli. Altre condizioni di rischio sono rappresentate dall'appartenenza a famiglie migranti o a minoranze etniche, dal fatto di crescere al di fuori della famiglia o di avere una disabilità.

I risultati del modulo di indagine dell'UE sul reddito e le condizioni di vita (EU-Silc 2009) forniscono ulteriori informazioni sulla deprivazione materiale e le condizioni di vita dei bambini. I dati medi mostrano che il 5,9% dei bambini in Europa non può permettersi vestiti nuovi (con un picco del 35% in Bulgaria) e che il 12% dei bambini nell'UE non può permettersi attività di svago come il nuoto, suonare uno strumento o partecipare a un'organizzazione giovanile.

Una parte della strategia di *Europa 2020* è costituita dalla *Piattaforma europea contro la povertà e l'esclusione sociale*, varata nel 2010, che ha tra gli interventi prioritari il miglioramento dell'accesso al lavoro, ai servizi essenziali quali alloggi e assistenza sanitaria e all'istruzione, l'individuazione di forme più efficaci di sostegno sociale e il miglioramento dell'uso dei

fondi europei nella lotta alle discriminazioni e per l'integrazione delle persone più svantaggiate. Sebbene la lotta alla povertà sia di pertinenza degli Stati membri, l'UE può svolgere un ruolo di coordinamento individuando le migliori pratiche e lavorando per una definizione di norme a livello europeo, oltre che fornire finanziamenti.

L'importanza di occuparsi in modo più efficace dei servizi alla prima infanzia, nell'ottica del miglioramento del benessere dei bambini e del superamento delle disuguaglianze sociali, è stata sottolineata da Bente Jensen, professore associato del Dipartimento di scienze della formazione presso l'Università di Aarhus, Danimarca, che ha illustrato alcuni programmi rivolti a bambini socialmente svantaggiati tra i quali il programma *Vida*.

Studi intergenerazionali svolti già all'inizio degli anni '90 focalizzati sul raggiungimento dei livelli educativi tra più generazioni, hanno mostrato che le disuguaglianze sociali persistono nel tempo nelle opportunità educative dei bambini. Per ridurre tali disuguaglianze, evitare il rischio di esclusione sociale e migliorare le chances nella vita sociale ed economica dei bambini, sono necessari interventi da attuarsi già nella prima infanzia. L'infanzia è un momento formativo di primaria importanza, la fase in cui si sviluppano le capacità fisiche, mentali emotive e di apprendimento che andranno a influenzare tutto il resto della vita. Migliorare i servizi all'infanzia può avere un effetto positivo sulle abilità, lo sviluppo e le abitudini socioemotive del bambino e il suo linguaggio, aiutando il bambino a esprimere a pieno il suo potenziale, con effetti positivi a breve e lungo termine, che per i bambini socialmente svantaggiati possono significare una via di fuga dalla povertà.

I risultati preliminari che stanno alla base dell'applicazione del programma danese *Vida* hanno dimostrato che il livello di educazione dei genitori è inversamente proporzionale ai problemi comportamentali, emotivi e di relazione coi pari dei bambini e che maggiori problemi comportamentali ed emotivi sono presenti nei bambini con genitori appartenenti a minoranze etniche. Il programma, che coinvolge 7.000 bambini in 80 asili nido, si propone di potenziare le possibilità di apprendimento di tutti i bambini attraverso le

**Ci sono molte difficoltà nel rendere effettiva la partecipazione dei bambini: spesso gli adulti ritengono di "sapere meglio" di loro quale sia il loro migliore interesse o considerano la consultazione dei bambini un lusso e una perdita di tempo**

esperienze e il gioco, migliorare la loro concentrazione e capacità di esplorazione e prevenire l'esclusione sociale. La differenza dagli altri programmi consiste principalmente nel fatto di essere orientato sui bambini socialmente svantaggiati considerandoli come risorsa e non come perdita.

Un altro argomento ampiamente dibattuto nel corso della conferenza è stato quello relativo alla partecipazione dei bambini. Cosa si intenda per partecipazione e come renderla effettiva nelle politiche è stato il tema affrontato da Leda Koursoumba, vicepresidente dell'Enoc e commissario per i diritti dei bambini. La partecipazione è uno dei principi guida della Convenzione sui diritti del fanciullo. Gli articoli 12, 13, 14 e 15 affermano infatti il diritto dei minori ad avere un'opinione e a esprimerla, il loro diritto di essere ascoltati e che la loro opinione venga tenuta in considerazione. La partecipazione non è solo un diritto ma anche

su tre aree: quella legislativa, la rappresentanza dei bambini e le pratiche, con due intenti principali: esaminare le leggi e le politiche nazionali a sostegno della partecipazione istituzionale di bambini e adolescenti e identificare le forme di rappresentazione riconosciute analizzando il metodo di partecipazione.

I risultati hanno mostrato che a livello nazionale pochi Paesi stanziavano fondi pubblici per la promozione della partecipazione e che nessuno Stato possiede una legislazione specifica emanata esclusivamente per questo argomento, ma sono solo atti e codici che affrontano questo tema insieme ad altri. L'intenzione di appurare se le leggi siano riferite a tutti i soggetti minorenni o se l'attenzione all'opinione del bambino sia relativa a contesti specifici o situazioni a rischio ha rivelato che solo in pochi Paesi (9) il coinvolgimento del minore nel processo decisionale è garantito alla totalità dei bambini, mentre negli altri casi la

**La questione del lavoro è un elemento cruciale: l'esclusione dei genitori dal mercato del lavoro costituisce uno dei fattori principali di rischio e in molti casi la presenza di un solo genitore occupato non garantisce l'uscita della famiglia da una condizione di povertà . . .**

un mezzo che rende possibile la realizzazione di altri diritti, contribuendo allo sviluppo del bambino e potenziando la democrazia. Ci sono però molte difficoltà nel rendere efficace ed effettiva la partecipazione dei bambini, spesso a causa di supposizioni non sempre corrette da parte degli adulti, che ritengono ad esempio di "sapere meglio" dei bambini o di trovarsi nella posizione di poter determinare quale sia il loro migliore interesse o che semplicemente ritengono la consultazione dei bambini un lusso e una perdita di tempo.

La situazione europea relativa alle politiche in atto per promuovere la partecipazione infantile è stata illustrata da Roberta Ruggiero, coordinatrice del Segretariato di ChildO-N-Europe, che ha presentato un'analisi sulla partecipazione dei bambini e dei ragazzi. L'analisi effettuata era basata essenzialmente

consultazione del minore rimane circoscritta a contesti particolari come quello scolastico o in casi di divorzio o in situazioni di rischio come l'affidamento ai servizi, i procedimenti giudiziari e le procedure adottive. Molto rimane quindi da fare per far sì che la voce dei bambini e dei ragazzi venga realmente ascoltata e il loro diritto alla partecipazione non rimanga solo sulla carta.

La conferenza ha quindi segnalato alcune aree di priorità di intervento per gli Stati membri sulle cui basi la Commissione europea presenterà una raccomandazione relativa alla povertà infantile entro la fine dell'anno. In particolare è stata sottolineata la necessità di assicurare la giusta protezione sociale ai bambini con vulnerabilità sociale e di identificare precocemente le famiglie a rischio e di fornire loro adeguati supporti.

# ■ RIPENSARE LE PAROLE E LE PRATICHE DELL'EDUCAZIONE PER I PIÙ PICCOLI RIFLESSIONI DAL 18° CONVEGNO DEL GRUPPO NAZIONALE NIDI E INFANZIA

Montecatini Terme,  
Agliaia,  
Monsummano,  
Pistoia, San Miniato  
29-31 marzo 2012

Jessica Magrini

Il Gruppo nazionale Nidi e infanzia e il Comune di Montecatini Terme, unitamente ai Comuni di Pistoia, San Miniato, Agliana e Monsummano, ha organizzato dal 29 al 31 marzo 2012 un convegno nazionale intitolato *Dalla parte del futuro. Ripensare le parole e le pratiche nei servizi per l'infanzia*. Il Gruppo nazionale ha scelto la Toscana per svolgere il suo 18° convegno nazionale in considerazione dello sforzo della Regione stessa di sostenere, estendere e qualificare i servizi educativi per la prima infanzia e generalizzare la scuola dell'infanzia.

La partecipazione è stata molto numerosa, con oltre 1.500 persone tra educatori, insegnanti, responsabili dei servizi, dirigenti, provenienti dalle diverse regioni italiane e da altre nazioni, a dimostrazione di quanto sia importante riflettere sui servizi e sulle politiche attuali e future. Con il convegno si è voluto, infatti, offrire un'occasione qualificata di confronto,

**Il 18° convegno del Gruppo nazionale Nidi e infanzia ha offerto la possibilità di un confronto sui temi che riguardano la qualità e la sostenibilità dei servizi, in un momento particolarmente difficile per gli enti locali come per le famiglie**

di ripensamento e di rilancio dei servizi educativi e delle scuole dell'infanzia affrontando con determinazione l'attuale situazione di crisi che rischia di pregiudicare quanto è stato fatto in questi ultimi decenni nei servizi educativi e nelle scuole dell'infanzia.

Il convegno ha rappresentato un luogo di produzione di cultura pedagogica ed educativa, partendo dalla considerazione che investire nell'infanzia significa investire nel futuro. L'investimento sui primi anni di vita è il più duraturo e più produttivo che si possa immaginare, come ci insegnano molti studiosi di scienze umane, di neuroscienze e in particolare economisti come il premio Nobel James Heckman. Questo è un chiaro richiamo alla responsabilità delle istituzioni e di ogni cittadino nel garantire speranze di futuro alle nuove generazioni.

Il convegno ha previsto, il giovedì pomeriggio, una sessione plenaria in cui hanno relazionato esperti italiani. Gli interventi hanno riguardato più da vicino le politiche promosse nei servizi nell'ottica del momento storico che il nostro Paese sta attraversando e il tema della cura nella pratica quotidiana, come valore imprescindibile nell'ambito educativo.

Il venerdì invece è stato dedicato completamente ai lavori di nove commissioni che hanno trovato accoglienza a Montecatini Terme, Agliana, Monsummano, Pistoia, San Miniato. L'idea di organizzare più sedi di lavoro e confronto nasce per dare valore al territorio toscano e per rafforzare la rete delle esperienze, nonché per incentivare la creazione di un modello di educazione per i bambini piccoli il più diffuso possibile.

I Comuni coinvolti hanno collaborato a questo importante appuntamento in coerenza con l'attenzione rivolta alle politiche educative, basate su percorsi di ampliamento e di



versificazione dei servizi educativi, sulla partecipazione delle famiglie e sulla cura rivolta alle diverse opportunità per i bambini. Le esperienze e le buone prassi, italiane e straniere, che sono state presentate all'interno delle nove commissioni di lavoro hanno riguardato tematiche utili e fondamentali per ripensare, oggi, l'azione educativa.

Le commissioni, diffuse sul territorio e dai forti contenuti culturali, strettamente connessi al titolo del convegno, hanno rappresentato contesti importanti per lo scambio di buone prassi. I lavori della prima commissione dal titolo *Genitori e servizi: quali patti educativi?*, si sono svolti a Montecatini e hanno favorito una riflessione sulle politiche necessarie per intraprendere un dialogo proficuo tra i servizi e le famiglie. È stato affrontato quindi il tema della corresponsabilità e compartecipazione, individuati come obiettivi cardine di una forte cultura dei servizi per l'infanzia che permettono di orientare l'azione educativa e di portare avanti con le famiglie un comune progetto pedagogico a favore dei bambini e delle bambine. In questo senso, infatti, quando la partecipazione dei genitori alla vita dei servizi educativi per la prima infanzia è accompagnata da processi di crescita e di confronto professionali, si favorisce la consapevolezza di un ruolo delle famiglie sempre più competenti e presenti nelle scelte formative dei propri figli. Montecatini è stata sede di un altro gruppo di lavoro nominato *Formazione in servizio: quali nuove strategie?* nella consapevolezza che la formazione e l'aggiornamento continuo rappresentano strumenti fondamentali del lavoro educativo. I partecipanti si sono interrogati sulle modalità innovative e sui percorsi per il diritto alla formazione continua. Inoltre sono stati messi a confronto alcuni strumenti formativi quali internet, forum, scambi, gemellaggi, confronto tra prassi e modelli organizzativi, scrittura autobiografica. Nella nona commissione, sempre a Montecatini Terme, *Ripartire da etica e democrazia: quali vision e governance pubbliche per politiche educative e di welfare per le famiglie e per l'infanzia?*, si è discusso di sostenibilità dei servizi, in modo da salvaguardare i diritti alla cura e all'educazione, pur in presenza di considerevoli ristrettezze finanziarie. Costi di gestione, standard di qualità, prassi virtuose, integrazione

tra sistema pubblico e privato sono stati temi all'attenzione dei partecipanti per trovare sinergie tra volontà politiche e competenze amministrative e gestionali. Anche a San Miniato si sono svolte due commissioni, la prima dal titolo *Le competenze dei bambini*, inerente allo studio dei contesti e delle attività che più valorizzano le competenze dell'età infantile, la seconda sul tema *Qualità come risposta alla crisi: quali strade?*, volta allo studio di risposte adeguate ai bisogni formativi nei nuovi scenari contemporanei. Ad Agliana si è discusso invece sul tema *Cura ed educazione: quali responsabilità?* analizzando la cura dal punto di vista familiare, professionale, dell'ambiente e del contesto. Nella quarta commissione *Desiderio di imparare: quali confini alle autonomie?*, a Monsummano, i partecipanti hanno riflettuto su come sostenere i bambini a diventare autonomi e su come legare l'interdipendenza con l'autorità genitoriale. Oltre a ciò gli interventi hanno posto il focus sull'importanza di coltivare il senso degli altri già nei bambini piccoli. A Pistoia hanno operato due commissioni, una su *Relazioni tra adulti: la regola è semplice?*, che ha posto al centro una riflessione sul momento storico che i servizi stanno attraversando, l'altra sul tema della *Continuità e discontinuità nei luoghi dell'educazione: quali dialoghi?*; i relatori si sono interrogati su come costruire alleanze e reti territoriali di servizi e come mettere il bambino al centro tra famiglie, consultori, centri per le famiglie, servizi educativi, scuola dell'infanzia. Il sabato mattina il convegno si è concluso con un'altra sessione plenaria dove hanno relazionato esperti italiani e stranieri di fama internazionale, si è parlato dei diritti dei bambini in relazione alla Costituzione italiana, dell'identità dell'educare nel cambiamento globale e dei nuovi scenari che si prospettano nell'ambito dell'educazione dei bambini piccoli.

Nell'ambito del convegno è stata allestita una mostra sulle esperienze realizzate nei servizi educativi, un modo per rendere visibili e condivisibili le numerose proposte di qualità, che non sempre sono sufficientemente conosciute e diffuse. Attraverso questa mostra si è voluta evidenziare l'importanza e la necessità di documentare, con le fatiche ma anche con i piaceri che realizzare documentazioni sul proprio agire educativo porta con sé. Le documenta-

zioni presentate sono il frutto di uno sforzo di raccogliere e restituire, tematizzandole intorno ad alcuni nuclei teorici e riflessivi, le proprie proposte e i propri progetti, mettendone in rilievo scelte, obiettivi, metodologie, punti di forza e di debolezza.

Concludendo, questi tre giorni hanno rappresentato un'occasione qualificata di ripensamento e di rilancio dei servizi educativi e delle scuole dell'infanzia. Il convegno ha, infatti, offerto la possibilità di un confronto importante sui temi che riguardano la qualità, gli aspetti fondanti del progetto pedagogico e la sostenibilità dei servizi, in un momento particolarmente difficile sia per gli enti locali che per le famiglie. Stare dalla parte del futuro – l'invito che il titolo conteneva – ha significato, per tutti i partecipanti, condividere un momento di obbligata riflessione, ripensare le pratiche educative e le aspettative di chi opera all'interno dei servizi, confermando l'attribuzione di fiducia alle potenzialità dei bambini e affermando il diritto dei bambini stessi e delle famiglie ad avere servizi educativi di qualità. È emerso in modo chiaro da molti interventi, anche con riferimento alle elaborazioni in ambito europeo, quanto proprio in un momento di forte crisi la presenza di una rete di servizi di qualità possa essere un efficace contrasto alla povertà e ai problemi del lavoro che colpiscono in primo luogo le donne. Certamente è necessario proiettarsi in una prospettiva di sistema integrato pubblico-privato di qualità, del quale i Comuni si fanno garanti, mentre ai livelli più alti della politica si chiede di rispondere alla responsa-

bilità di definire i livelli essenziali dei servizi, ancorandoli ai diritti piuttosto che ai costi.

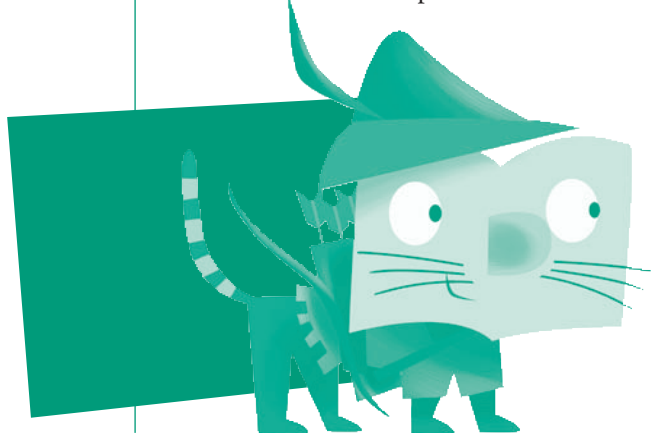
Il Gruppo nazionale Nidi e infanzia, che ha promosso il convegno, ha redatto un documento politico di rinnovato invito per i governanti nazionali, regionali e locali a comprendere il valore che i servizi educativi per la prima infanzia rappresentano, nell'esperienza italiana, quale fondamentale risorsa per garantire opportunità e qualità alla crescita e all'educazione delle bambine e dei bambini. Il documento inoltre mette in risalto la correlazione che esiste tra i servizi educativi per l'infanzia, l'incremento del tasso di natalità e la maggiore presenza delle donne nel mercato del lavoro; prospettive e obiettivi che non casualmente sono all'attenzione da tempo della stessa Comunità europea.

A oltre 40 anni dalla legge istitutiva 1044 del 1971 non esiste ancora un quadro di riforma organica sui servizi educativi che parta dai diritti dei bambini alla cura e all'educazione e ne identifichi i livelli essenziali. Durante il prolungato stallo delle politiche nazionali, con totale assenza di provvedimenti legislativi, le esperienze, si sono sviluppate per la coraggiosa sensibilità dei Comuni e delle Regioni, ma in modo purtroppo notevolmente disomogeneo. Il documento politico prosegue mettendo in luce le conseguenze della crisi che ha già colpito e rischia di colpire ulteriormente la qualità di molti servizi e anche le eccellenze, costruite nel corso del tempo, rischiando seriamente di non reggere di fronte alla prospettiva di una indiscriminata caduta di attenzione politica sul tema del di-



ritto all'educazione dei cittadini più piccoli. Il Gruppo nazionale Nidi e infanzia denuncia all'interno del documento, da un lato, il comportamento di quei Comuni che abbassano il livello di qualità e prescindono dal rispetto degli standard di legge, dall'altro, lo sviluppo di servizi senza standard organizzativi e con personale privo di titoli di studio adeguati e infine il rischio di proliferazione di casi di rinuncia al posto per le difficoltà a pagare la retta, anche nel caso che si tratti di nidi pubblici, o di altri in cui le difficoltà a garantire la copertura dei costi di gestione conduce alla chiusura di intere sezioni di nido.

In questa ottica il gruppo chiede al Governo e al Parlamento, in attesa di un più compiuto federalismo di definire, nel quadro dell'attuale cornice costituzionale, una normativa generale di riferimento per i servizi educativi per l'infanzia, quali servizi fondamentali, di ricostituire e ri-finanziare un fondo almeno triennale per i servizi educativi per la prima infanzia; di superare o rivedere il patto di stabilità e i vincoli sul personale. Alle Regioni chiede invece di recepire nelle loro normative la caratterizzazione dei servizi educativi per la prima infanzia quali servizi educativi fondamentali; di definire, in conformità al Nomenclatore interregionale degli interventi e dei servizi sociali, le componenti del sistema integrato dei servizi educativi per la prima infanzia, declinandone gli standard e i criteri per l'autorizzazione al funzionamento e l'accreditamento; di definire programmazioni almeno triennali. Alle amministrazioni comunali, infine, di promuovere lo sviluppo e la qualificazione del sistema locale dei servizi educativi per l'infanzia attraverso l'investimento su figure di coordinamento di sistema e di sostenere e qualificare l'offerta dei servizi privati.



## ■ SEMINARIO EUROPEO SULLA GIUSTIZIA MINORILE E I SERVIZI SOCIALI

Firenze  
19 aprile 2012

Fabiana Mazzoni

«Voglio provare che c'è anche qualcun altro in me, qualcuno che non fa solo cose cattive ma anche cose buone». Sono le parole di uno dei protagonisti di *Walking on the right path*, film che racconta la storia di due giovani prigionieri belgi scelti per un programma di riabilitazione, un viaggio insieme fisico e spirituale per riconquistare la libertà ripercorrendo a piedi il cammino dei pellegrini dal Belgio a Santiago de Compostela, con l'obiettivo di riflettere sul passato e ritrovare se stessi.

Con le immagini di questo lungometraggio si è aperto a Firenze il seminario del 19 aprile 2012, dedicato al ruolo dei servizi sociali nell'ambito della giustizia minorile. La possibilità di offrire misure alternative alla detenzione è stato infatti uno dei temi chiave trattati nel corso della giornata, insieme alle differenti forme e livelli di tutela del minore nel contesto europeo, alle possibili sinergie tra i diversi settori che cooperano nell'attuazione della giustizia minorile e all'importanza della formazione.

Il seminario, organizzato dalla Rete europea di osservatori internazionali sull'infanzia (ChildONEurope), è nato con lo scopo di stimolare una riflessione su un argomento che già da alcuni anni riveste a livello europeo un estremo interesse.

La giustizia minorile, la cui portata potrebbe in futuro essere estesa al di là del limite attuale dei 18 anni, nel corso degli ultimi anni ha subito nei vari Stati alcuni forti mutamenti. In generale, la privazione della libertà del minore appare nella gran parte degli Stati europei come l'*ultima ratio*, mentre la priorità viene

attribuita, almeno in linea teorica, alla realizzazione di misure alternative e all'attuazione di una giustizia riparativa, attraverso forme diverse quali ammonimenti, misure educative, lavori socialmente utili, colloqui familiari, mediazione e altre possibili alternative.

La prima sessione del seminario si è aperta con gli interventi di Renate Winter, giudice della Camera di appello della Cortespeciale per la Sierra Leone, Margaret Tuite, coordinatrice della Commissione per i diritti dell'infanzia nell'unità responsabile per i diritti fondamentali e i diritti dei minori all'interno della DG Justice, Gioia Scappucci, a capo della direzione per i diritti dei minori nell'ambito del Consiglio d'Europa, e Cédric Foussard, ricercatore, e già alla guida dell'Osservatorio europeo sulla giustizia minorile.

Il giudice Winter ha focalizzato il suo intervento sul ruolo dei servizi sociali nell'attuazione dei diritti dei bambini, individuando come punti cardine per le questioni relative alla giustizia minorile gli articoli 27 e 40 della Convenzione Onu sui diritti del fanciullo, il Commento generale n. 10 del Comitato sui diritti dell'infanzia e le Linee guida del Consiglio d'Europa per una giustizia a misura di bambino. Usare misure sostitutive e assistere i minori in tutte le fasi del procedimento giudiziario costituisce un dovere per gli Stati membri che hanno ratificato la Convenzione. Affrontando l'argomento in modo pratico, Renate Winter ha cercato di definire i limiti e i punti di contatto tra i compiti dei servizi sociali e quelli degli organi giudiziari, insistendo sulla necessità di usare misure alternative alla detenzione. La possibilità di offrire misure alternative alla detenzione che possano essere valide ed efficaci è strettamente correlata, alle capacità, alle attitudini e alle idee del bambino e implica quindi la necessità di un attento ascolto del minore, compito non facile né banale, di stretta pertinenza di assistenti sociali e psicologi. L'assistenza al minore durante le fasi del procedimento giudiziario, sia esso penale o civile, non può, secondo l'opinione della relatrice, essere fornita da un giudice, che può unicamente emettere, ma non far eseguire i decreti e le sentenze. Winter ha sottolineato come la carenza o l'inesistenza in taluni Paesi di figure preposte a mettere in atto tali forme di assistenza o la debolezza della rete dei servi-

## I temi chiave trattati nel corso della giornata: la possibilità di offrire misure alternative alla detenzione, le differenti forme e livelli di tutela del minore nel contesto europeo, le possibili sinergie tra i diversi settori che cooperano nell'attuazione della giustizia minorile e l'importanza della formazione

zi fa sì che le misure alternative teoricamente previste dalla legge non vengano predisposte dal giudice per la consapevolezza della loro inattuabilità.

Winter ha quindi specificato i momenti in cui si rende necessario l'operato dell'assistente sociale, sia nell'ambito penale che in quello civile. In ambito penale ad esempio una relazione approfondita sul bambino è necessaria prima ancora che possa essere presa una decisione circa la custodia cautelare o la scelta di eventuali altre misure, e tale relazione, come più volte sottolineato, dovrebbe essere fornita dai servizi sociali nel più breve tempo possibile.

Nel caso in cui vengano scelte misure alternative è necessaria la presenza di un servizio sociale efficace ed efficiente che accompagni il minore e lo assista nel suo percorso. Ancor più importante e continuativa deve essere l'azione del servizio sociale in caso di detenzione, per preparare e mettere in atto il reinserimento del minore nella società ed evitare una possibile recidiva.

Winter ha inoltre chiarito le funzioni del servizio sociale in materia civile, ad esempio nelle procedure di divorzio, in materia di adozione, affidamento a famiglie o istituzioni, rimpatrio e violenza intrafamiliare, ribadendo quindi la centralità e il peso del lavoro degli operatori sociali e l'importanza di una loro formazione professionale adeguata.

Margaret Tuite ha concentrato la sua presentazione sulle varie attività della Commissione nel contesto del programma dell'Unione Europea sui diritti dei minori, che definisce gli interventi necessari per una giustizia a misura di bambino. I dati riportati rivelano che nell'Europa a 27 Stati circa un milione di minori entra in contatto formale con il sistema



giustizia. Non sono questi dati ufficiali, ma esclusivamente stime, utili comunque a fornire un'idea sul numero dei minori implicati.

La presentazione ha dato ampio risalto al bando che verrà tra breve pubblicato dalla Unione Europea, per la raccolta dati sull'interessamento dei minori nei procedimenti penali, civili e amministrativi e i cui risultati potranno essere utilizzati da un gran numero di stakeholders. La raccolta di questi dati ha una grande importanza in quanto sarà finalizzata a sostenere politiche basate su evidenze. È previsto inoltre che vengano raccolti dati sui minori vittime e testimoni allo scopo di comprendere i meccanismi di sostegno e di consulenza legale, nonché le procedure di ricorso, opposizione, riesame e appello. La panoramica offerta da questo studio avrà, come richiesto dal bando stesso, una struttura in parte narrativa, allo scopo di mettere in rilievo le differenze tra i diversi Stati in relazione ad alcuni elementi, quali ad esempio l'età di passaggio al sistema di giustizia per adulti. La raccolta dati avrà inizio alla fine del 2012.

Alcuni temi di grande interesse per la Commissione riguardano l'attuazione dei diritti dei bambini coinvolti in procedimenti giudiziari, quali il diritto di consultazione e di interpretazione, il diritto all'informazione e il diritto di accesso a un avvocato.

Gli strumenti legislativi che la Commissione sta elaborando pongono un forte accento sulla tutela dei bambini sospettati di aver compiuto un crimine. Tra i vari Stati ci sono livelli diversi di tutela, con variazioni significative nel trattamento dei minori, nonché nell'età minima di responsabilità giuridica. I bambini sospettati sperimentano molteplici forme di vulnerabilità e molteplici devono essere dunque anche le forme di tutela. In questo senso sono fondamentali le sinergie con i servizi sociali che devono interagire con il sistema giustizia durante tutte le fasi del procedimento a partire dall'inizio delle indagini e, in caso di detenzione, prestando costante assistenza ai detenuti e lavorando in vista della loro futura reintegrazione nella società. In un momento di crisi economica come quello attuale, è importante trovare un nesso tra le misure preventive (ad esempio quelle volte a ridurre la povertà) e il sistema giustizia. Un altro aspetto di grande importanza è quello della formazione. Il diritto all'assistenza implica tra gli altri un supporto psicologico e i servizi coinvolti devono avere grandi competenze nel campo della comunicazione ed essere adeguatamente formate per comprendere e valutare le differenti forme di vulnerabilità che possono riguardare la malattia mentale come essere legate all'appartenenza a una popolazione migrante.

L'articolo 12 della Convenzione Onu sui diritti del fanciullo sancisce il diritto del bambino di essere ascoltato e costituisce uno degli elementi principali della giustizia minorile dalla fase investigativa del crimine a quella decisiva.

Il tema dell'ascolto del minore è stato più volte affrontato nel corso della mattinata. Anche le *Linee guida sulla giustizia a misura di bambino* approvate nel novembre 2010 dal Consiglio d'Europa e presentate da Gioia Scappucci sottolineano l'importanza che l'opinione del minore venga presa in considerazione. Questo argomento sembra talvolta scontato, ma la preparazione delle linee guida da parte del Consiglio è stata invece dettata dalla necessità di conoscere e riunire i differenti standard e di avere uno strumento pratico che possa essere utilizzato dai governi e dai vari portatori di interessi quando lavorano coi bambini. Tra gli obiettivi delle linee





guida vi è la necessità di garantire una tutela dei diritti dei minori nel momento in cui vengono prese decisioni che li riguardano, sottolineando l'importanza che queste vengano prese il più velocemente possibile e di garantire anche un reale accesso dei minori al sistema giustizia attraverso i servizi sociali. Per incoraggiare gli Stati a creare un sistema di servizi di facile accesso e adattarli alle specifiche necessità dei bambini, il Consiglio d'Europa ha anche adottato nel novembre 2011 le *Linee guida sui servizi sociali a misura dei minori e delle famiglie*. Per la prima volta le linee guida sono state preparate dal Consiglio Europa attraverso un processo di consultazione dei minori, ai quali è stato chiesto quale fosse la loro esperienza con la giustizia e cosa si aspettassero. Tra le strategie principali da mettere in atto, il documento enumera l'uso di un linguaggio a misura di bambino per consentire una disseminazione trasparente delle informazioni relative ai servizi sociali, protocolli di interazione comuni alle differenti professioni che lavorano con i bambini, la tutela della confidenzialità nel contesto giudiziario e pone ancora una volta l'accento sull'importanza della formazione e della supervisione degli operatori dei servizi. L'aspetto formativo deve essere però affrontato anche da un altro punto di vista. L'intervento di Cédric Foussard che ha presentato un'analisi comparativa sulle pratiche reintegrative per giovani rei, ha mostrato la stretta connessione tra la prevenzione, le strategie di reinserimento e la lotta contro la recidiva. Il fatto che tutto il procedimento penale debba svolgersi nell'ottica di una reintegrazione del minore nella società è un postulato alle regole di Pechino. Il sistema deve quindi riuscire a formulare fin dall'inizio progetti personalizzati per il minore nei quali l'elemento formativo è un elemento chiave. Il reinserimento passa essenzialmente attraverso il lavoro ed è facilitato da altri fattori non secondari come il contatto con le comunità locali, gli amici e lo sport.

In alcuni Paesi la formazione viene completata all'esterno del centro di detenzione e i minori detenuti possono uscire all'esterno per svolgere la loro attività lavorativa. In Spagna, alcuni centri hanno una struttura a "tappe": vi è una zona di osservazione breve e chiusa,

seguita da un periodo in cui il minore vive in una sezione semiaperta per giungere infine a una aperta, con possibilità di ritorno indietro nei casi in cui non siano stati acquisiti i fondamentali. In Danimarca esiste da 37 anni un progetto pilota, consistente in un centro accoglienza che riunisce giovani rei e minori dalla fedina penale pulita allo scopo di permettere agli uni e agli altri di fare nuove amicizie e uscire dal cerchio dell'esclusione. Tale progetto ha dimostrato di mantenere nel corso degli anni tassi molto buoni di prevenzione della recidiva.

Gli argomenti trattati nella mattinata sono stati ampiamente approfonditi durante il dibattito che ne è seguito e nei gruppi di lavoro, dando vita a un vivace e proficuo scambio di opinioni e di buone pratiche tra i partecipanti al seminario. Sono state messe in evidenza numerose tematiche tra le quali vale la pena ricordare la necessità di estendere il rispetto dei diritti dei minori a qualsiasi situazione di detenzione, anche al di fuori del sistema penitenziario (ad esempio negli istituti psichiatrici), la difficoltà di collaborazione tra i servizi e di scarsa continuità tra le loro attività, problema che appare molto sentito e diffuso in quasi tutti gli Stati europei, anche in presenza di una molteplicità di servizi offerti.

I gruppi di lavoro che si sono tenuti nella sessione pomeridiana sono stati condotti da Frieder Dünkel, docente di criminologia all'Università di Greifswald, che si è concentrato sui sistemi di giustizia minorile in Europa e le alternative alla detenzione, Stephanie Rap, ricercatrice dell'Università di Utrecht che ha focalizzato il suo intervento sul ruolo dei servizi sociali nella prevenzione della recidiva e Damien Nantes, direttore dell'associazione Hors la Rue che si è dedicato ai minori non accompagnati in conflitto con la legge.

Sono più volte emerse, anche all'interno di gruppi diversi, questioni e problemi che sembrano condivisi dalla maggior parte degli stakeholders. Tra gli altri è stato fortemente sottolineato il problema della discrepanza tra le misure previste per legge e le condizioni di applicazione, spesso aggravate dalle carenze di infrastrutture e dal sovraccarico lavorativo e accentuate dalle attuali carenze di fondi e di investimenti nel settore dei servizi sociali, acuitatesi negli ultimi anni di crisi economica.



## LE NUOVE ATTIVITÀ DI PROMOZIONE DEL PROGRAMMA PIPI

Genova  
18 aprile 2012

Bari  
2-3 maggio 2012

Firenze  
23 maggio 2012

Valentina Rossi

Prosegue l'attività di promozione sui territori delle Città aderenti del Programma di intervento per la prevenzione dell'istituzionalizzazione (*Pippi*), promosso dal Ministero del lavoro e delle politiche sociali, in collaborazione con l'Università di Padova Dipartimento di filosofia, sociologia, pedagogia e psicologia applicata.

Come già anticipato nel precedente numero di *Cittadini in crescita*, il programma è stato proposto alle città riservatarie ex lege 285/1997, con l'obiettivo di prevenire l'allontanamento dei minori dalla famiglia di origine attraverso interventi intensivi di presa in carico da parte di équipe multidisciplinari<sup>1</sup>.

I numerosi enti locali aderenti al percorso hanno maturato la consapevolezza della necessità di realizzare, localmente, iniziative per dare il giusto risalto agli interventi attivati, promuovendo un'azione di rafforzamento delle competenze e delle professionalità e garantendo una maggiore evidenza agli sforzi sostenuti, a livello centrale e locale.

Sono state, dunque, organizzate (e sono tuttora in via di pianificazione) varie occasioni di riflessione su temi "cardine". Ciascun territorio ha evidenziato e fatto propri alcuni

degli aspetti peculiari lungo i quali si snoda il programma sperimentale, rilanciando i contenuti attraverso l'organizzazione di momenti di riflessione coerenti con la programmazione locale relativa alla presa in carico e al sostegno alla genitorialità per nuclei familiari "fragili" e con la metodologia adottata in loco.

Gli eventi di seguito presentati e sintetizzati dai referenti locali, sono stati occasione per informare e promuovere il progetto, ponendo l'attenzione non solo sull'innovatività del percorso in atto, ma anche sulle prospettive di sviluppo che man mano si vanno prefigurando per garantire la sopravvivenza di *Pippi* nelle singole realtà locali.

Genova, 18 aprile 2012<sup>2</sup>

PIPI

IL PROGETTO, LA METODOLOGIA  
E GLI STRUMENTI

La scelta di organizzare il seminario di presentazione di *Pippi* a Genova proprio presso l'Istituto nautico San Giorgio, la cui sede è nella zona del porto antico e affaccia direttamente sul mare, si è dimostrata particolarmente adatta a sottolineare il leitmotiv del programma *Pippi*: «Non ci sono ciurma e passeggeri. Siamo tutti equipaggio».

Gli obiettivi del seminario erano:

- 1) la presentazione del programma nei suoi principi e concetti fondamentali e la sua realizzazione nella realtà genovese, che ha coinvolto i servizi sociali territoriali di tre fra le nove municipalità cittadine;
- 2) la presentazione e l'approfondimento, attraverso due workshop paralleli, degli strumenti utilizzati nell'ambito di *Pippi* per la progettazione e la valutazione.

Due quindi sono state le sessioni della giornata, intitolata "*Pippi* - Il progetto, la metodologia e gli strumenti" e organizzata dal Comune insieme al Ministero e all'Università di Padova.

La prima è stata dedicata alla presentazione generale dell'iniziativa e alla sua attuazione nel capoluogo ligure, mentre la seconda ha rappresentato l'occasione per approfondire due argomenti: "Il piano di valutazione: gli strumenti per valutare e progettare" e "Il piano di intervento: gli strumenti per rafforzare le competenze di bambini e genitori".

<sup>1</sup> Per l'approfondimento sul programma *Pippi* si veda *Cittadini in crescita* 2-3/2011.

<sup>2</sup> Sintesi a cura di Liana Burlando e Claudia Carotenuto, referenti per il Comune di Genova del programma *Pippi*, e Federica Scimone, già referente *Pippi* per Genova.

L'evento ha coinvolto circa duecento operatori provenienti da diverse realtà istituzionali quali i servizi sociali ed educativi dell'ente locale, la scuola, la sanità e il terzo settore, testimoniando l'impegno professionale e umano profuso dagli operatori coinvolti nella sperimentazione *Pippi* e la possibilità di collaborazione e confronto tra le istituzioni che rappresentiamo che invece a volte sembra difficilmente realizzabile.

Gli interventi hanno messo in luce tutti gli aspetti fondanti e innovativi del programma a partire dalla costituzione delle Equipe Minori, che vede come elementi innovativi l'introduzione della famiglia come soggetto attivo e competente e il suo coinvolgimento nel progettare nella pratica quotidiana azioni concrete, verificabili e misurabili.

Le espressioni più ricorrenti nei diversi interventi che si sono susseguiti sono state: tempo, clima di fiducia, rispetto, trasparenza, linguaggio chiaro e semplice.

Il lavoro di *Pippi* è infatti giocato soprattutto sulla relazione, all'interno di percorsi complessi ma costituiti da piccoli passi, piccole azioni "misurabili", per costruire un sapere scientifico su come lavorare con le famiglie.

Nel corso del seminario sono stati illustrati i punti di forza e i nodi critici dell'esperienza genovese. Fra i punti di forza vi è sicuramente il clima collaborativo che si è instaurato grazie al lavoro delle équipes, all'impegno dei genitori e al supporto dei tutor e comunque di tutto lo staff di *Pippi*. *Pippi* ha infatti avviato un metodo nuovo, basato sul lavoro d'équipe e sulla collaborazione tra operatori dei servizi, educatori, psicologi e insegnanti, un approccio innovativo che si è rivelato molto prezioso e che si auspica si riesca a mantenere anche dopo la fine della sperimentazione, grazie all'utilizzo degli strumenti e la metodologia del programma.

Certo non è stato facile conciliare l'impegno di *Pippi*, che ha richiesto un metodo di lavoro intenso come quello previsto dal progetto, con il carico di lavoro degli operatori dei servizi, e le diverse figure professionali che fanno parte delle équipes spesso faticano a coordinarsi e lavorare insieme in un'ottica multidisciplinare. È un grosso impegno quello richiesto a tutte le persone che partecipano, ma anche un impegno organizzativo, per migliorare l'offerta

di servizi ai bambini e alle loro famiglie che, se adeguatamente aiutate, possono funzionare sufficientemente bene, e per promuovere la salute.

Gli operatori delle Equipe Minori hanno aderito alla sperimentazione con grande disponibilità ed entusiasmo e hanno sottolineato sia gli aspetti positivi di questa esperienza sia le fatiche e le resistenze rispetto al cambiamento operativo e culturale che *Pippi* genera: l'esperienza positiva li ha portati ad auspicare che tale sperimentazione trovi consolidamento e hanno segnalato la loro disponibilità a farsi "formatori" per trasferire il metodo e gli strumenti di *Pippi* agli altri colleghi.

Nel corso dell'incontro sono stati illustrati la realizzazione e lo sviluppo dei dispositivi previsti da *Pippi* (il cui utilizzo è stato videoregistrato), fra cui il "gruppo genitori", esperienza molto interessante e positiva, ma nuova all'interno dei servizi genovesi.

Il gruppo, a valenza non terapeutica, si propone di facilitare il confronto tra genitori, sostenerne una crescita educativa, valorizzando le risorse e le competenze dell'adulto, e promuovere l'uscita degli stessi all'isolamento. I facilitatori attivi all'interno del gruppo sono operatori sia del terzo settore sia dei servizi sociali pubblici e la partecipazione dei genitori è stata sostenuta creando anche uno spazio gioco per i bambini, nel quale si è costituito di fatto anche il gruppo dei bambini.

Uno degli altri strumenti proposti dal programma e utilizzati positivamente con i genitori del gruppo è stata la *trousse* di carte che grazie alla forza del linguaggio visivo delle



carte ha facilitato la comunicazione e ha fatto emergere i vissuti e le emozioni.

I gruppi dei genitori hanno creato spazi di scambio e confronto su diversi aspetti di fragilità, che è stato possibile discutere e condividere offrendo quindi uno stimolo a capacità autoriflessive finalizzate a rafforzare le competenze relazionali e genitoriali. Da questi incontri sono anche nati legami e amicizie tra le famiglie coinvolte nel progetto.

La somministrazione del kit si è rivelata di straordinaria importanza anche in fase di riprogettazione con le singole famiglie coinvolte nel progetto. Nella fattispecie è stato “strabilante” osservare come, in occasione dell’utilizzo del kit durante gli incontri con il genitore e il bambino, ciò abbia facilitato in molti casi l’emersione di nuovi bisogni che i due non si erano mai comunicati e come essi fossero complementari.

Al seminario è stata presentata anche un’esperienza di formazione e sperimentazione di nuove metodologie di intervento con le famiglie di minori seguiti avviata, a partire dal lavoro in *Pippi*, da uno dei tre ambiti territoriali sociali coinvolti in *Pippi* con il proprio centro servizi minori e famiglie (dei servizi diurni socioeducativi in convenzione).

Il seminario ha incluso anche due workshop per far conoscere meglio agli operatori del territorio alcuni dei dispositivi utilizzati grazie a esercitazioni e *role playing* molto partecipati e che hanno destato grande interesse.

**Bari, 2-3 maggio 2012**

### IL FUTURO DEL WELFARE NELLE CITTÀ METROPOLITANE

STRUMENTI, METODOLOGIE E NUOVE POLITICHE PER LE FAMIGLIE E PER L’INCLUSIONE SOCIOLAVORATIVA<sup>3</sup>

Il progetto *Pippi* ha rappresentato, per la città di Bari, una svolta nell’erogazione dei servizi ai bambini e alle loro famiglie, avendo introdotto una metodologia e un approccio scientifici mai adottati prima.

Pur essendo riservato a sole 10 famiglie, il progetto opera su un territorio ampio che ha coinvolto tre circoscrizioni, una a nord, una al centro e una a sud della città. Questo ha fatto sì che la “rete” da attivare coinvolgesse

un elevato numero di professionisti offrendo quindi un’ampia possibilità di confronto. Gli operatori coinvolti si sono mossi in modo da far collaborare in rete tutta una serie di servizi preesistenti che tradizionalmente interagiscono poco, inserendo *Pippi* all’interno degli assetti organizzativi e delle risorse, in particolare nei Caf e Cap.

Oggi intorno a *Pippi* gravitano operatori e operatrici impegnati in:

- educativa domiciliare;
- laboratori intergenerazionali;
- scuola genitori e gruppi di mutuo aiuto per famiglie target;
- interventi di supervisione per le famiglie di appoggio;
- laboratori di aggregazione e sostegno per bambini e adulti (ginnastica, teatro);
- sostegno didattico per minori;
- interventi di sostegno alla ricerca del lavoro;
- consulenze psicologiche individuali e di coppia.

I primi apprezzabilissimi risultati si riscontrano in un mutato approccio delle famiglie target rispetto alle istituzioni, viste con minore diffidenza e come valido e importante soggetto interlocutore. Ciò determina una nuova consapevolezza che porta le famiglie a esprimere più facilmente il bisogno e, talvolta, a individuarne anche la soluzione.

Altra fondamentale caratteristica di *Pippi* è il lavoro in équipe che, attraverso la collegialità della decisione, con l’analisi e il confronto a più voci, permette l’adozione di scelte più rispondenti ai bisogni del nucleo. Esempio a tale proposito un episodio, accaduto di recente,



<sup>3</sup> Sintesi a cura di Anna Campioto, referente per il Comune di Bari del programma *Pippi*.



che riguarda un nucleo familiare per il quale, in seguito a una decisione affrettata, era stato attivato un intervento, senza che prima fosse discusso nell'ambito dell'équipe multidisciplinare. In seguito a incontri con l'équipe la decisione è stata rivista e sono state intraprese altre azioni, più confacenti e confermate in questo senso dai progressi che si stanno registrando.

Da rimarcare poi, peculiarità nuova ed esclusiva che ha comportato la progettualità *Pippi*, il rapporto fra le famiglie target e le famiglie di appoggio, rivelatosi una tra le più rilevanti note positive del progetto perché ha consentito, e consente ancora, uno scambio di idee, di esperienze e una valorizzazione delle relazioni umane e professionali.

Ecco perché, giunti a metà del percorso progettuale, si è ritenuto importante realizzare un evento che al contempo permettesse un'adeguata riflessione su quello che *Pippi* sta dando e su quello che potrà lasciare in termini di possibilità di applicazione, nei progetti futuri, del modello teorico-pratico che lo caratterizza. Si ritiene estremamente utile continuare a utilizzare il modello *Pippi* o, per meglio dire, adottare certi schemi, certi metodi che *Pippi* contiene, adattandoli alle diverse situazioni che si devono affrontare. Occorre dire peraltro che a Bari diverse colleghe manifestano un forte stimolo in questo senso e hanno cominciato ad applicare la metodologia *Pippi*, nonché strumenti insiti in tale metodo, come il triangolo e le schede, anche al di fuori del progetto stesso.

Il metodo permette di stabilire con chiarezza gli obiettivi che si intende raggiungere, orga-

nizzare e pianificare gli interventi e soprattutto la possibilità di misurarli, grazie anche alla "struttura di pensiero", ossia incontri periodici, in cui le diverse professionalità coinvolte effettuano un'analisi collegiale degli interventi e dei risultati in modo tale da formulare decisioni fortemente condivise e più rispondenti. Il bisogno di un approccio nuovo e lo stimolo che la metodologia *Pippi* ha promosso, sono apparsi con chiarezza nelle due giornate di incontri e formazione che hanno visto una partecipazione di circa ottocento persone, fra appartenenti alle istituzioni e al privato sociale, che hanno seguito l'evento con passione e interesse, superiore a qualsiasi aspettativa, e i cui effetti si stanno protraendo come dimostra il continuo interesse che tutti gli operatori sociali continuano a mostrare. Pertanto, alla luce dell'esperienza sin qui maturata, è possibile affermare che è necessario che *Pippi* e le novità introdotte con successo da tale sperimentazione, debbano continuare, estendendo il più possibile la metodologia applicata.

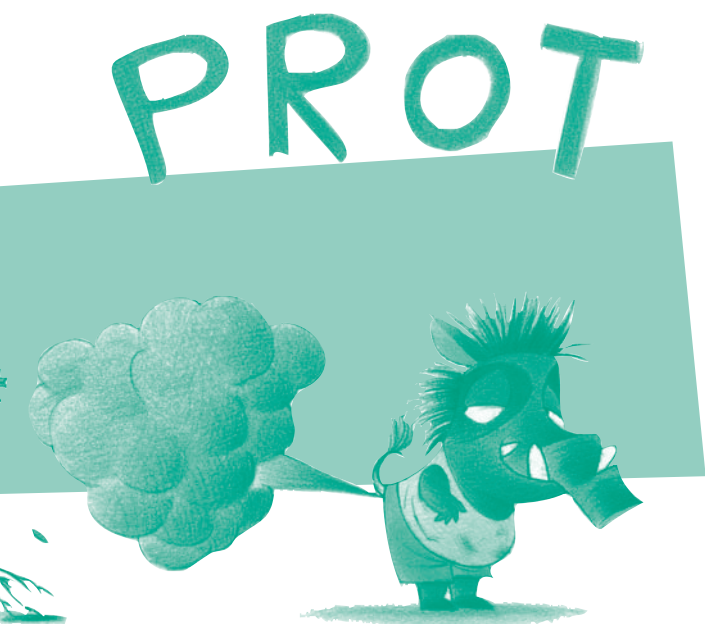
Firenze 23 maggio 2012

#### IL PROGETTO PIPPI A FIRENZE

DALLA PRESENTAZIONE DELL'ESPERIENZA ALLE PROSPETTIVE DI SVILUPPO<sup>4</sup>

L'elemento di sicuro interesse su cui si è focalizzata l'attenzione degli operatori che si occupano quotidianamente di tutela minorile è l'ottica nuova, per certi versi "destrutturante", che la partecipazione a *Pippi* ci ha richiesto nel nostro "modus operandi":

- gli operatori direttamente a contatto con i bambini e con le famiglie hanno ricevuto l'input di "lavorare per progetti", coinvolgendo le famiglie in modo diretto e trasparente, non solo per quanto riguarda il contenuto del progetto ma anche in relazione al linguaggio utilizzato per progettare, pensando gli interventi socioeducativi come spazi dedicati ai bambini e alle famiglie e per i bambini e le famiglie stesse
- il referente cittadino è divenuto non solo coordinatore organizzativo del percorso ma, soprattutto, ha avuto il compito di accompagnare tutti i processi che *Pippi* avrebbe attivato, assicurando diretta connessione tra il livello politico, il livello istituzionale,



<sup>4</sup> Sintesi a cura di Giuseppina Bitossi referente per il Comune di Firenze del programma *Pippi*.



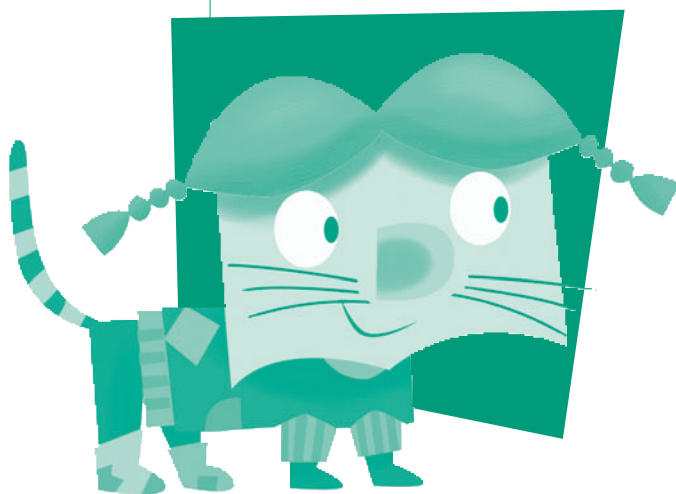
il livello operativo e il gruppo scientifico e monitorando il consenso sul cambiamento che l'introduzione degli strumenti è andata comportando.

La metodologia innovativa di *Pippi* è stata sperimentata dalle équipe che si sono costituite e aggiunge tasselli preziosi alla realizzazione di quei percorsi sinergici rivolti ai bisogni dei bambini e dei loro genitori che i servizi socio educativi e sanitari cittadini da molto tempo sono impegnati a costruire.

Nel nuovo Pssi della Regione Toscana 2012-2015 le macro-direttrici che guidano l'individuazione degli obiettivi e delle azioni corrispondono alla stessa ottica proposta da *Pippi*:

- l'affermazione in ogni processo di valutazione e intervento della centralità del bambino e dei suoi diritti;
- la necessità di completare i processi di innovazione organizzativa informativa e tecnologica dei percorsi di valutazione, presa in carico e monitoraggio dei minori e dei nuclei, sia di livello locale che regionale introducendo meccanismi e metodologie che consentano di effettuare la valutazione di esito e di efficacia degli interventi, nonché il controllo della spesa sociale.

Il seminario *Il progetto Pippi a Firenze: dalla presentazione dell'esperienza alle prospettive di sviluppo*, che si è svolto a Villa Vogel il 23 maggio, è stato perciò un'occasione attraverso cui "veicolare" pubblicamente i risultati fin qui raggiunti partecipando al progetto ma anche, e soprattutto, per provare a identificarne le prospettive future.



Abbiamo realizzato anche due workshop formativi, *Il progetto Pippi oltre la sperimentazione: workshop di formazione per operatori territoriali dell'area minori e famiglia*, svoltisi nel pomeriggio del 23 maggio e il 30 maggio, con l'obiettivo di proporre a tutti gli operatori che nella nostra città si occupano di minori e famiglia la conoscenza della "filosofia" e della metodologia di *Pippi* e degli strumenti principali di progettazione e di valutazione propri del progetto.

Il seminario ha visto, nella parte iniziale, gli interventi di Adriana Ciampa, dirigente del Ministero del lavoro e delle politiche sociali, che ha raccontato le opportunità del progetto nello spirito della L. 285, e di Paola Milani, responsabile scientifico di *Pippi* dell'Università di Padova, che ne ha illustrato i principali spunti innovativi mettendone in evidenza il focus principale, ovvero la "protezione della relazione genitore-figlio".

Nella seconda parte il seminario è stato dedicato all'esperienza degli operatori fiorentini: Giovanna Masini, giudice onorario del Tribunale per i minorenni di Firenze, ha portato all'attenzione dei presenti alcuni spunti interessanti inerenti sia la voce dell'autorità giudiziaria sia la sua lunga esperienza di insegnante, evidenziando le opportunità di relazione tra gli "attori" basate non sulla frammentazione dell'intervento, ma sulla condivisione di un unico progetto per ogni bambino e per la sua famiglia nel rispetto della identità di ognuno, individuando forme nuove per la collaborazione tra scuola, famiglie e servizi.

I membri del Gruppo territoriale: Alessandro Salvi, dirigente del servizio Famiglia e accoglienza, Roberto Leonetti, responsabile dell'unità funzionale Servizio minori infanzia e adolescenza, Giuseppina Bitossi, responsabile Sias 5 e coordinatrice del progetto per la città di Firenze, e Paola Chellini responsabile educativa del consorzio Zenit, hanno "raccontato" le buone pratiche sperimentate attraverso l'esperienza di *Pippi* e l'attuazione di alcuni dispositivi di intervento.

Per la partecipazione al progetto, in considerazione dell'investimento temporale e di risorse organizzative che la ricerca ha comportato, è stato valutato opportuno concentrare la scelta sui servizi di due quartieri cittadini, il

Quartiere 4 e il Quartiere 5, che, pur avendo dimensioni differenti, sono contigui e mostrano caratteristiche della popolazione sufficientemente assimilabili.

I quartieri sono entrambi caratterizzati dalla presenza di abitati rom e da estesi insediamenti di edilizia pubblica residenziale ove è stato comunque possibile mantenere un equilibrio sociale nel complesso sufficientemente adeguato.

	Quartiere 4	Quartiere 5
Tot. residenti	68.047	107.365
Minori	9.896	15.172
Minori stranieri	7.581	17.653
	Quartiere 4	Quartiere 5
% minori su popolazione totale	14,54	14,13
% stranieri su popolazione totale	11,14	16,44
Numero medio componenti di famiglia	2,15	2,05
Indice di vecchiaia	215,46	211,43

I “numeri” nel settore della tutela minorile per l’anno 2011 nei Sias (Servizi integrati di assistenza sociale territoriale) 4 e 5 che si riportano di seguito danno l’idea delle caratteristiche e dei volumi di attività dei due servizi:

	Sias 4	Sias 5
Bambini e ragazzi seguiti con l’autorità giudiziaria minorile e ordinaria (materia civile e amministrativa)	86	273
Affidamenti intrafamiliari	8	9
Affidamenti eterofamiliari	10	36
Servizio educativo domiciliare	95	198
Servizi semiresidenziali	24	68
Servizi residenziali	8	23

Come primo atto dell’attività di sperimentazione, a seguito dell’attività formativa degli operatori, sono state costituite le due equi-

pe territoriali, una per Sias, che lavorano in parallelo alla predisposizione dei progetti per ciascun bambino e si incontrano in plenaria in alcuni momenti significativi dell’attività, e il Gruppo territoriale, che costituisce la “cabina di regia” attraverso la quale garantire tempi e dispositivi del progetto.

Sono state ripercorse le tappe principali della sperimentazione nella nostra città cercando di evidenziare le criticità iniziali che gli operatori hanno provato nel prendere parte al progetto ma anche e, soprattutto, i significativi miglioramenti nel coinvolgimento delle famiglie e nella microprogettazione, frutto anche della approfondita formazione e dei ripetuti tutoraggi.

Infine abbiamo “raccontato”, documentando il lavoro attraverso le immagini realizzate, l’esperienza dei laboratori per bambini nei due territori (laboratorio teatrale, laboratorio di lettura ed espressivo) e dei gruppi per genitori.

Il percorso formativo effettuato a favore di 35 operatori fiorentini afferenti all’area infanzia, adolescenza e famiglia si è posto l’obiettivo di trasferire le competenze sulla microprogettazione acquisite dalle équipes che hanno partecipato alla sperimentazione e costruire buone prassi operative spendibili nel quotidiano. Nello specifico, dopo la presentazione dei punti focali del progetto e della metodologia di *Pippi*, le équipes, partendo dall’analisi di un unico caso, hanno organizzato dei lavori di gruppo che consistevano nello sviluppo di un lato del triangolo del bambino. Da questo percorso formativo sono emersi vari spunti di riflessione, quali l’importanza di mantenere la centralità del minore e della famiglia attraverso una microprogettazione degli interventi e il suo attivo coinvolgimento nel processo di aiuto, la necessità di lavorare in continua integrazione sviluppando una comunicazione circolare, l’utilizzo degli strumenti innovativi di *Pippi* (triangolo, ecomappa, *trousse* ecc.). Le giornate formative si sono svolte con un’ampia partecipazione dei colleghi che si sono approcciati con entusiasmo e interesse, intenzionati a spendere nel lavoro quotidiano le buone prassi che hanno individuato tutti assieme; le équipes si sono così messe in gioco trasformandosi da operatori *Pippi* a formatori *Pippi*... missione compiuta!

# RASSEGNA NORMATIVA

gennaio - aprile 2012



a cura di Tessa Onida

LA RASSEGNA NORMATIVA SEGNALE alcune delle principali novità giuridiche che riguardano i minori di 18 anni e il contesto sociale in cui essi crescono. I commenti sono suddivisi per aree tematiche, individuate in base ai raggruppamenti degli articoli della Convenzione Onu sui diritti del fanciullo (di seguito Crc) e suoi Protocolli così come proposti dal Comitato Onu\*, e sono strutturati in maniera tale da mettere in evidenza le principali novità normative che, di volta in volta, si presentano nell'ambito del diritto minorile ai vari livelli: internazionale, nazionale e regionale.

I criteri sulla cui base viene deciso quali novità giuridiche commentare sono essenzialmente due, tra di loro complementari: il valore della norma sotto il profilo della gerarchia delle fonti e l'impatto sociale che essa è destinata a produrre. Per tali motivi sono analizzati anche quegli atti, come le circolari ministeriali, che a volte sono particolarmente idonei a descrivere gli orientamenti adottati dai vari enti, anche se non sono vere fonti giuridiche valevoli *erga omnes*. Gli stessi criteri guidano la selezione a livello internazionale, con riguardo sia al fatto che la normativa sia vincolante per gli Stati ai quali è diretta, sia al tema trattato, anche se in atti che per loro natura non sono giuridicamente vincolanti per gli Stati.

\* Misure generali di applicazione (artt. 4, 42 e 44.6), Principi generali (artt. 2, 3, 6 e 12), Diritti civili e libertà (artt. 7, 8, 13-17 e 37(a)), Ambiente familiare e assistenza alternativa (artt. 5, 9-11, 18.1-2, 19-21, 25, 27.4 e 39), Salute e servizi di base (artt. 6, 18.3, 23, 24, 26 e 27.1-3), Attività educative, culturali e di svago (artt. 28, 29 e 31), Misure speciali di protezione (artt. 22, 30, 32-36, 37 (b)-(d), 38, 39 e 40).

## NORMATIVA INTERNAZIONALE

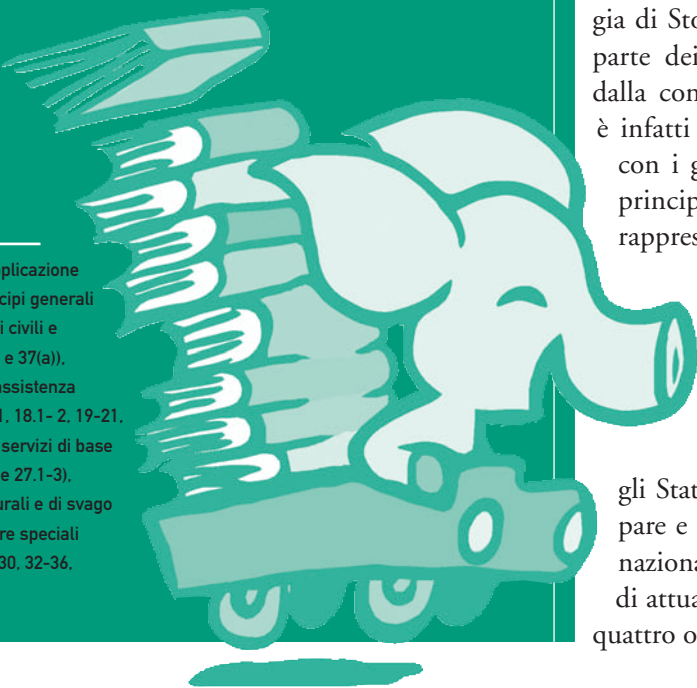
### Consiglio d'Europa

Misure generali di applicazione  
[artt. 4, 42 e 44.6]

Committee of Ministers CM(2011)171 final adopted on 15 February 2012, Council of Europe strategy for the rights of the child (2012-2015)

La Strategia del Consiglio d'Europa sui diritti dei minori 2012-2015 descrive una visione del ruolo e dell'azione del Consiglio alla luce dei progressi compiuti negli ultimi due cicli di politica precedenti (l'ultima era la Strategia di Stoccolma), delle esigenze espresse da parte dei governi e delle sfide individuate dalla comunità internazionale. La Strategia è infatti il risultato di ampie consultazioni con i governi, con i parlamentari, con le principali organizzazioni internazionali e rappresentanti della società civile ed è fondata anche sull'analisi delle indagini e delle consultazioni avute con i bambini.

Il Comitato dei ministri con l'approvazione del programma della Strategia persegue l'obiettivo – che gli Stati aderenti saranno invitati a sviluppare e implementare sul proprio territorio nazionale negli anni tra il 2012 e il 2015 – di attuare alcuni standard focalizzandosi su quattro obiettivi fondamentali:



- promuovere servizi e un sistema “a misura di bambino” sia nel settore giudiziario sia della salute e dei servizi sociali. Viene rilevato, infatti, che i bambini e i giovani hanno diritto ad avere parità d’accesso a un trattamento adeguato e giusto in tutti gli ambiti (della salute, del sociale, della giustizia, in famiglia, nei sistemi educativi, nello sport, nella cultura<sup>1</sup>) e che il Consiglio di Europa continuerà a sostenere e sollecitare lo sviluppo di un “sistema a misura di bambino” rispettoso e particolarmente attento a tutti quei bambini che per varie cause vivono in uno stato di maggiore vulnerabilità promuovendo lo scambio di buone pratiche in questo senso.
- eliminare le numerose tipologie di violenza perpetrata nei confronti dei bambini, come la violenza sessuale, il traffico di minori, le punizioni corporali, la violenza che si compie all’interno delle scuole (per quest’ultima il Consiglio d’Europa sosterrà le politiche degli Stati membri chiedendo che si rivedano del tutto i programmi e i metodi di insegnamento al fine di eliminare o almeno ridurre fortemente gli episodi di violenza, tramite un coinvolgimento diretto dei professionisti che lavorano nelle scuole che dovranno essere formati in modo opportuno).
- garantire i diritti dei bambini che si trovano in situazioni di particolare vulnerabilità come i minori disabili, quelli in stato di detenzione in istituti di pena, i bambini fuori famiglia<sup>2</sup>, i bambini migranti e rom.
- promuovere la partecipazione dei minori.

Il Comitato sottolinea l’urgenza, per i temi sopra detti, che gli Stati adottino misure legislative atte a incrementare il livello di riconoscimento di quei diritti sotto il profilo giuridico e pratico, tenuto conto del fatto che molti bambini sono esposti a forme multiple di discriminazione e che, pertanto, hanno bisogno di un’attenzione e protezione speciale. Infatti, se il profilo giuridico è in alcuni Stati (non in tutti e non per tutti i tipi di discriminazioni) spesso già previsto, molto più spesso quei diritti riconosciuti attentamente sulla carta sono poco o addirittura per niente applicati negli Stati. Per questo il Comitato sollecita gli Stati membri nell’osservare gli indicati principi alla luce della Convenzione Onu sui diritti del fanciullo quali quello di non discriminazione, attenzione al superiore interesse dei bambini,

il diritto alla vita, alla sopravvivenza e allo sviluppo di bambini e giovani; al rispetto per le loro opinioni nell’ottica del mantenimento dell’interdipendenza e indivisibilità dei diritti dei bambini.

Si ribadisce anche l’opportunità di sostenere e sviluppare, in tutte le attività del Consiglio d’Europa, una concreta “prospettiva dei diritti del bambino”, in particolare da parte degli organi di controllo, e di mantenere o di sviluppare spazi per lo scambio di informazioni e di buone pratiche su temi emergenti nell’ambito minorile. Tra gli strumenti atti a promuovere e garantire lo sviluppo di una “dimensione partecipativa” dei processi che riguardano bambini e adolescenti, il web è richiamato anche dal punto di vista dell’accesso alle informazioni che a essi deve essere assicurato, in riferimento ai meccanismi del sistema giudiziario in senso stretto, ma anche più in generale per tutto ciò che li riguarda. La Strategia promuove inoltre l’educazione a un nuovo ambiente mediatico dentro il quale i minori possono avere l’accesso, ambiente che ciascuno Stato deve contribuire a sviluppare.

Se ci si sofferma sulla parte dedicata ai metodi di lavoro e all’analisi del contesto istituzionale, è evidente che la situazione giuridica degli Stati nella materia della protezione dei diritti dei bambini non scontenta del tutto l’organizzazione internazionale del Consiglio d’Europa ma certamente la mancanza di dati completi o di ricognizioni approfondite sulla situazione negli Stati rende molto difficile la rimozione degli ostacoli e quindi la realizzazione di leggi e politiche più mirate. In questo ambito si richiede, pertanto, di continuare a individuare le carenze presenti nelle politiche di ciascuno Stato e rafforzare il ruolo degli organismi di controllo del Consiglio d’Europa. Di sicuro rilievo è avere previsto che l’attuazione della Strategia sarà oggetto di valutazione interna ed esterna e che, alla fine del 2013 sarà effettuata una revisione per valutare l’efficienza, l’efficacia, l’impatto, la sostenibilità e la pertinenza delle azioni nel contesto degli obiettivi da parte del Coordinatore del Comitato dei ministri (Committee of Ministers’ Thematic Co-ordinator on Children) e fornirà una relazione sullo stato di attuazione della Strategia da presentare al Comitato entro la metà del 2015.

<sup>1</sup> Cfr. le linee guida adottate il 18 novembre 2009 in materia di politica sulle strategie nazionali per la protezione dei bambini dalla violenza (CM/Rec(2009)10); le linee guida del Comitato dei ministri del Consiglio d’Europa in materia di giustizia a misura di bambino adottate il 17 novembre 2010; le linee guida sull’assistenza sanitaria a misura di bambino adottate il 21 settembre 2011; le linee guida (Raccomandazione CM(2011)12) sui diritti dei bambini e i servizi sociali a misura di bambini e famiglie adottate dal Comitato dei ministri il 16 novembre 2011; le linee guida (A/RES/64/142) delle Nazioni Unite sulla cura alternativa dei bambini del 24 febbraio 2010 (*Guidelines for the alternative care of children*).

<sup>2</sup> In questo ambito il Consiglio d’Europa puntualizza che sarebbe doveroso promuovere e fornire consulenza agli Stati membri nell’attuazione degli orientamenti delle Nazioni Unite per la cura alternativa dei bambini fuori famiglia e delle stesse raccomandazioni del Consiglio d’Europa sui diritti dei bambini che vivono in istituti e sui diritti dei bambini ad avere servizi sociali adatti a loro e alle loro famiglie concentrando l’attenzione sul processo di deistituzionalizzazione in atto negli Stati.

### Principi generali [artt. 2, 3, 6 e 12]

Parliamentary Assembly, Recommendation adopted on 24 January 2012, n. 1990,  
The right of everyone to take part in cultural life

Nella Raccomandazione n. 1990 l'Assemblea prende atto che il diritto di ogni individuo di partecipare alla vita culturale presuppone, necessariamente, che vi sia parità di accesso alle risorse culturali. Il patrimonio culturale delle persone, infatti, è una questione che riguarda tutti i soggetti, pubblici e privati, ma è dello Stato il compito di assicurare un'ampia gamma di servizi culturali – come, ad esempio, l'accesso alle arti – particolarmente importanti e non sufficientemente garantiti ai giovani nella fascia di età compresa tra i 15 e i 25 anni.

Per questo l'Assemblea chiede che gli adolescenti e i giovani siano riconosciuti come strumento fondamentale di trasmissione delle risorse culturali e dei valori all'interno della società e che tra le principali responsabilità dei politici debba essere proprio quella di sviluppare, soprattutto tra i giovani, il "desiderio di cultura" coinvolgendoli maggiormente e più direttamente nelle attività culturali. Ciò perché, nota con rammarico l'Assemblea, al di là dei discorsi a favore dei diritti culturali e materiali, le risorse umane e finanziarie non consentono, ancora, di mettere a disposizione dei giovani un'offerta culturale valida ed equa nonostante la grande varietà di iniziative e di progetti in essere e la professionalità delle persone che lavorano in queste aree.

Per questo motivo l'Assemblea parlamentare raccomanda che il Comitato dei ministri approvi le linee guida per lo sviluppo di politiche volte a garantire l'effettiva partecipazione alla vita culturale allegate alla Raccomandazione (di cui costituiscono parte integrante), e di trasmetterle a tutti gli Stati membri, in modo che possano essere presi come riferimento nella definizione delle rispettive politiche nazionali.

L'Assemblea, inoltre, chiede che anche i Comitati intergovernativi e la segreteria del settore intergovernativo dell'Organizzazione responsabile per i programmi relativi alla cultura, all'istruzione, all'innovazione tecno-

logica, ai giovani e alle pari opportunità si adoperino per:

- incorporare la promozione del diritto di ciascuno a partecipare alla vita culturale in progetti già in corso (come, ad esempio, i progetti sull'educazione alla cittadinanza democratica e diritti umani);
- istituire un comitato di esperti o un gruppo trasversale di lavoro al fine di considerare che cosa si potrebbe fare per facilitare un'azione coordinata al fine di promuovere il diritto di ciascuno a partecipare alla vita culturale;
- prendere in considerazione quello che potrebbe essere fatto per migliorare la cooperazione tra il Consiglio d'Europa, l'Unione Europea e altri organismi internazionali in attuazione di programmi mirati per favorire la partecipazione dei giovani alla vita culturale e di sostenere sforzi creativi innovativi, in particolare quelli relativi alla rivoluzione tecnologica;
- raccogliere e valutare esempi di buone pratiche nazionali in vista della preparazione di proposte concrete, che le competenti Commissioni intergovernative potrebbero esaminare, approvare e presentare al Comitato dei ministri per essere adottate.

Nelle linee guida generali si chiede, inoltre, di riconoscere i diritti culturali come i diritti – da soli o insieme ad altri – che consentono a ogni persona, di sviluppare tutte le proprie abilità e di indicarli come leve essenziali per permettere lo scambio culturale e il dialogo interculturale. Si chiede poi a tutti gli Stati di fare uno sforzo per ripensare il ruolo della scuola come istituzione fondamentale per lo sviluppo culturale, e come luogo dove insegnare le competenze necessarie per rendere effettivo il diritto a prendere parte a una vita culturale come luogo di libertà di espressione artistica e di contatto tra alunni, ma anche tra opere culturali, artisti, istituzioni artistiche e teatri.

Si chiede, infine, di fornire corsi in campo artistico per tutti i futuri insegnanti, contribuendo così a rimuovere le barriere della didattica tradizionale, evidenziando la dimensione artistica di tutti gli argomenti: per esempio, le varie rappresentazioni pittoriche di rilievo nella geografia e la storia dell'arte nell'insegnamento degli eventi storici.



**Principi generali [artt. 2, 3, 6 e 12]  
e Misure speciali di protezione  
[artt. 22, 30, 32-36, 37 (b)-(d), 38, 39 e 40]**

Committee of Ministers, Declaration adopted on 1 February 2012 E. on the rise of anti-gypsyism and racist violence against Roma in Europe

Nella Dichiarazione adottata dal Comitato dei ministri il 1° febbraio 2012 sull'aumento della violenza contro gli zingari e il razzismo nei confronti dei rom in Europa, il Comitato – nell'invitare i governi degli Stati membri e le autorità pubbliche a condannare con forza, rapidamente e in pubblico tutti gli atti di violenza nei confronti dei rom comprese le minacce e le intimidazioni – ricorda che già una fondamentale decisione su questo tema era stata presa durante la Dichiarazione di Strasburgo sui rom<sup>3</sup>, dove era stato fissato l'obiettivo di condurre un'indagine precisa ed efficace dei reati a sfondo razziale in ciascuno Stato e di prevedere come fattispecie criminosa il reato di incitamento all'odio e alla stigmatizzazione nonché ogni forma di razzismo e di ideologia fondata sulla superiorità razziale.

In questo contesto, il Comitato dei ministri del Consiglio d'Europa nell'esprimere preoccupazione per la violazione delle norme e degli stessi principi e valori del Consiglio d'Europa, richiama l'attenzione degli Stati membri sulla Raccomandazione di politica generale dell'Ecri (European Commission against Racism and Intolerance) n. 13, in particolare sul paragrafo 8, che contiene linee guida per rafforzare la lotta contro la violenza a sfondo razzista e definisce la violenza perpetrata nei confronti degli zingari come «una forma specifica di razzismo, un'ideologia fondata sulla superiorità razziale, una forma di disumanizzazione e di razzismo istituzionale che si esprime, tra l'altro, con la violenza, l'odio, lo sfruttamento, la stigmatizzazione e la forma più palese di discriminazione».

È chiaro che, in quanto tale, la lotta contro le popolazioni nomadi rappresenta uno dei meccanismi più potenti di esclusione dei rom; per questo si sottolinea la necessità che gli Stati adottino una legislazione primaria specifica in linea con le norme internazionali ed europee e istituiscano organi per promuovere la parità

di trattamento e modalità per registrare i reati di matrice razzista.

In più parti della Dichiarazione è evidenziata la stretta relazione che esiste tra inclusione e lotta contro la discriminazione e pertanto si chiede che ogni programma (di strategia o politica sviluppata per migliorare la situazione e l'integrazione dei rom) includa, oltre alle misure per promuovere l'integrazione sociale ed economica dei rom nei vari settori (l'istruzione, la sanità, l'occupazione e gli alloggi), anche le misure dichiaratamente volte a combattere la discriminazione (in linea con la sua Raccomandazione (2008)<sup>5</sup> sulle politiche per i rom in Europa) come la promozione di attività di sensibilizzazione tra la popolazione non rom in collaborazione con organizzazioni rom, al fine di debellare stereotipi e pregiudizi nei confronti dei rom (qui il Comitato sottolinea il ruolo e la responsabilità che hanno i giornalisti).

Committee of Ministers, recommendation (2012)2 adopted on 28 March 2012.

The participation of children and young people under the age of 18

Il Comitato dei ministri nella sua Raccomandazione afferma che il contributo che possiamo avere dai bambini e dai giovani costituisce una risorsa unica per il rafforzamento dei diritti umani, della democrazia e della coesione sociale nelle società europee, perciò richiama l'art. 12 sul diritto all'ascolto della Convenzione Onu del 1989 in quanto principio generale a cui è possibile collegare altri fondamentali articoli della Convenzione<sup>4</sup>. Il Comitato raccomanda ai governi degli Stati membri di legiferare in modo da garantire ai bambini e ai giovani di esercitare il loro diritto di essere ascoltati (in generale e in particolare dagli adulti), di essere presi sul serio e di partecipare ai vari processi decisionali in tutte le questioni che li riguardano; il Comitato raccomanda, inoltre, di lavorare nel senso di favorire lo scambio di conoscenze e di buone pratiche a livello locale, regionale, nazionale ed europeo e con la società civile.

Innanzitutto il Comitato definisce i termini "bambini" e "giovani" riferendosi con questi a qualsiasi persona di età inferiore ai 18 anni; poi sottolinea che le età riferite ai termini bambino

<sup>3</sup> Adottata nel corso della riunione il 20 ottobre 2010.

<sup>4</sup> Cfr. in particolare, l'articolo 2 (diritto alla non discriminazione), l'articolo 3 (criterio fondamentale per l'interesse superiore del minore), l'articolo 5 (di orientamento da parte dei genitori e le capacità evolutive del bambino), l'articolo 6 (diritto alla vita, alla sopravvivenza e allo sviluppo), l'articolo 13 (diritto alla libertà di espressione), l'articolo 15 (diritto alla libertà di associazione) e l'articolo 17 (il diritto di informazione); cfr. anche il Commento generale n. 12 del 2009 sul diritto all'ascolto del bambino del Comitato delle Nazioni Unite sui diritti del fanciullo.

e giovane sono leggermente diverse a seconda che sia il Consiglio d'Europa o la Convenzione di New York delle Nazioni Unite a definirle<sup>5</sup> pur ribadendo che tale diversità non pregiudica la definizione giuridica del minore prevista dalle convenzioni internazionali. L'altro termine è quello della "partecipazione": cioè il diritto degli individui e gruppi di individui ad avere i mezzi, lo spazio, la possibilità e, se necessario, il supporto per esprimere liberamente le proprie opinioni, di essere ascoltati e di contribuire al processo decisionale su tutte le questioni che li riguardano, dando il giusto peso alle loro opinioni in base alla loro età e maturità.

Di grande interesse è il capitolo che riguarda i principi perché chiarisce:

- che non vi è alcun limite di età per il diritto del bambino o del giovane di esprimere liberamente la propria opinione e che tutti i bambini e i giovani, compresi quelli di età prescolare (spesso trascurati), hanno il diritto di essere ascoltati in tutte le questioni che li riguardano;
- che tale diritto si applica senza discriminazione alcuna per motivi di razza, etnia, colore, sesso, lingua, religione, opinione politica o di altro genere, origine nazionale o sociale, proprietà, disabilità, nascita, orientamento sessuale o di altra condizione;
- che deve essere data maggiore considerazione alla nozione di sviluppo delle capacità dei bambini e dei giovani e, a tal fine, è compito degli adulti incoraggiare i minori a godere maggiormente il loro diritto di "influenzare" le questioni che li riguardano: per questo proprio i genitori o chi si occupa di quel bambino o di quell'adolescente hanno una grande responsabilità nel cercare di attuare il diritto in modo che, fin da piccolissimi, partecipino, abbiano accesso a tutte le informazioni che li riguardano, e possano contare sulla conoscenza dei fatti per auto-difendersi adeguatamente (ovviamente in relazione alla loro età). Tuttavia, allo stesso tempo, si deve prevedere un sistema per evitare intimidazioni, rappresaglie, vittimizzazioni e violazione del loro diritto alla privacy;
- che la partecipazione, perché sia efficace, significativa e sostenibile, deve essere intesa come un "processo"<sup>6</sup> e non un evento *una tantum* e richiede costante impegno in termini di tempo e risorse.

Il Comitato dei ministri – tra le misure che gli Stati membri dovrebbero predisporre – innanzitutto prevede:

- una protezione giuridica del diritto di partecipare nelle costituzioni, nelle leggi e nella normativa di attuazione; un accertamento da prevedere nei casi di violazione (consistente, per esempio, in una restrizione del diritto) del diritto all'ascolto dei minori; valutazioni periodiche della misura in cui i bambini e i giovani sono ascoltati sia durante la formazione delle leggi che delle politiche che li riguardano. Il Comitato propone agli Stati di: offrire ai bambini e ai giovani efficaci mezzi di ricorso<sup>7</sup>; stabilire, istituire se non esistente, un organo indipendente per i diritti dell'uomo, in linea con i Principi di Parigi; destinare risorse finanziarie e umane adeguate e competenti per sostenere la partecipazione dei bambini e dei giovani.
- la diffusione delle informazioni e l'aumento delle conoscenze dei bambini e la partecipazione dei giovani: la proposta del Comitato è quella di far intraprendere agli Stati azioni di informazione pubblica e programmi di educazione per sensibilizzare le persone (fra queste anche i genitori e i professionisti); migliorare la capacità professionale tra i docenti, avvocati, giudici, polizia, assistenti sociali, operatori di comunità, psicologi, operatori sanitari, funzionari di case di comunità e carceri, operatori nel campo dell'immigrazione, leader religiosi, rappresentanti dei media; offrire ai bambini informazioni adeguate alla loro età sui loro diritti, anche in forme non scritte e attraverso il social networking e altri mezzi di comunicazione; rendere questo diritto presente nei programmi scolastici.
- la creazione di spazi di partecipazione per accrescere le opportunità di tutti i bambini e i giovani a partecipare alle questioni che li riguardano: in quest'ottica gli Stati membri dovrebbero individuare forme di comunicazione e di partecipazione sicure attraverso le tecnologie dell'informazione e della comunicazione (Tic) e prevedere la possibilità che bambini e adolescenti partecipino anche al monitoraggio dell'attuazione dell'articolo 12 della Convenzione Onu, nonché di quelle pertinenti del Consiglio d'Europa e di altri strumenti standard internazionali in materia di diritti dei minori.

<sup>5</sup> Il documento precisa che 18 anni è l'età più comune per il raggiungimento della maggiore età tra i Paesi membri del Consiglio d'Europa e che mentre la Convenzione Onu definisce le persone sotto i 18 anni "bambini", qui il termine "giovani" è usato soprattutto per individuare l'età corrispondente dai 12 o 13 anni o più. Tra l'altro, le persone che hanno un'età compresa fra i 13 e i 17 anni generalmente si identificano più comunemente come "giovani" e non come "bambini". In genere l'Onu invece tende a definire i minori in età compresa tra i 15 e 24 anni come "giovani".

<sup>6</sup> Questo è un punto importantissimo, visto che viviamo in una cultura in cui si cerca di dare più attenzione ai minori per percepirne le esigenze e dare risposte esaurienti alle loro domande e dove, però, il rischio è di cadere in un ascolto del minore prettamente formale che cerca solo di predisporre momenti e strutture attraverso cui bambini e giovani possono far sentire la loro voce (per esempio i consigli comunali dei bambini e dei ragazzi, le ricorrenze loro dedicate) senza comprendere che i bambini non parlano a comando in occasioni predisposte solo quando il mondo degli adulti decide di ascoltarli.

<sup>7</sup> Forse questa previsione ha maggiori probabilità di attuazione da quando nel 2011 è stato approvato il terzo Protocollo opzionale alla Convenzione Onu sui diritti del fanciullo, che ha dato la possibilità ai bambini e/o ai loro rappresentanti di presentare individualmente casi di violazione (di qualsiasi tipo) dei diritti sanciti dalla Crc direttamente al Comitato Onu.

**Misure speciali di protezione**  
[artt. 22, 30, 32-36, 37 (b)-(d), 38, 39 e 40]

Committee of Ministers/Parliamentary Assembly (2012) Recommendation 1965 final adopted on 13 January 2012, Education against violence at school Parliamentary Assembly Recommendation 1965 (2011). Reply adopted by the Committee of Ministers on 11 January 2012

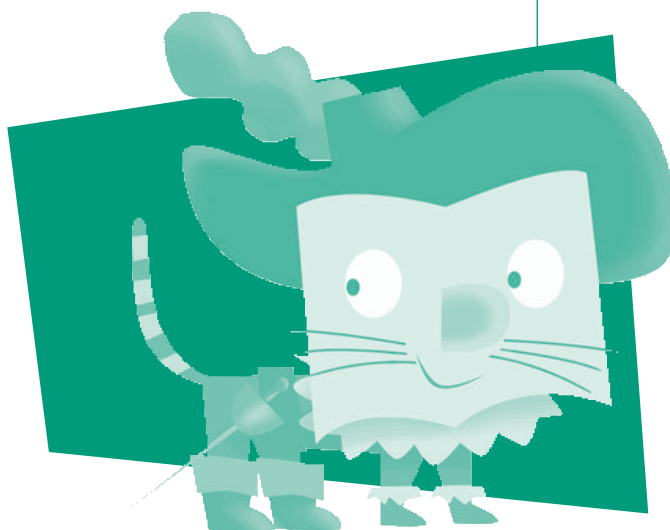
Il Comitato dei ministri risponde, con il documento in epigrafe, alla Raccomandazione dell'Assemblea parlamentare n. 1965 del 2011 relativa all'educazione contro la violenza a scuola. L'Assemblea, infatti, esaminati i numerosi casi di violenza perpetrata in ambiente scolastico ai danni del fondamentale diritto dei bambini a ricevere un'istruzione in ambiente sereno, aveva sollecitato il Comitato dei ministri affinché si attivasse per fare quanto in suo potere per offrire ai bambini un'educazione credibile e, quindi, sostenuta da modelli positivi di comportamento.

Su questo tema il Comitato – ribadita l'importanza della questione – spiega che i vigenti orientamenti politici europei sono fondati sul documento denominato *Strategie nazionali integrate per la protezione dei bambini da violenza* (Raccomandazione (2009) 10), il quale già invitava gli Stati membri a prevedere misure legislative, amministrative, sociali ed educative per impedire ogni forma di violenza contro i bambini e per includere la protezione dalla violenza di tutti i bambini nell'ambito dei principali compiti dei singoli Stati. Detto questo, il Comitato mette in evidenza che molti aspetti della Raccomandazione dell'Assemblea sono già stati presi in considerazione nell'attività del Consiglio d'Europa e che – come auspicato dall'Assemblea parlamentare al punto 3.4 della sua Raccomandazione – il Comitato direttivo per l'educazione (Cded) ha avviato i lavori per l'attuazione della *Carta sull'educazione alla cittadinanza democratica e di educazione ai diritti umani* (Raccomandazione (2010) 7), in cui uno degli obiettivi principali è proprio quello di promuovere la cultura e le pratiche democratiche in ambito scolastico.

Il Comitato spiega anche che gli interventi finora realizzati non si sono limitati a introdurre nuove norme, e che il tema della violenza nelle

scuole è stato al centro di numerosi seminari di formazione degli insegnanti tenuti negli ultimi anni nel quadro del *Programma Pestalozzi* per la formazione dei professionisti dell'istruzione. Inoltre, il Consiglio ricorda anche che nel 2011 il Cded ha messo mano a un'iniziativa finalizzata a elaborare un modulo di formazione europea degli insegnanti per la prevenzione della violenza nelle scuole, volto a rendere l'ambiente scolastico uno spazio sicuro per tutti gli studenti. In questo senso il Comitato dei ministri ha anche ribadito l'importanza di un'istruzione non formale per affrontare le questioni relative alla prevenzione della violenza a scuola e ha informato l'Assemblea che il Consiglio d'Europa (nell'ambito del programma *Costruire un'Europa per e con i bambini*, in collaborazione con il governo norvegese e il Rappresentante speciale delle Nazioni Unite del Segretario generale sulla violenza contro i bambini) ha riunito a Oslo, nel giugno del 2011, un gruppo di esperti con l'obiettivo di “combattere” la violenza nelle scuole. L'incontro è servito per formulare una serie di raccomandazioni per migliorare l'azione contro la violenza nelle scuole, come, ad esempio, l'attuazione di un approccio “proattivo” per la formazione alla cittadinanza democratica.

Infine, il Comitato ricorda anche il progetto del Consiglio sulla *Strategia europea sui diritti del fanciullo per il 2012-2015*, elaborata in collaborazione con i membri della Piattaforma sui diritti dei bambini, i partner internazionali (UE, Unicef e Rappresentante speciale del Segretario generale sulla violenza contro i bambini) e le organizzazioni non governative con un interesse in questo campo.



## NORMATIVA NAZIONALE

### Misure speciali di protezione

[artt. 22, 30, 32-36, 37 (b)-(d), 38, 39 e 40]

#### Conferenza unificata

Accordo del 19 gennaio 2012 n. 5/CU, Accordo, ai sensi dell'articolo 9 del decreto legislativo 28 agosto 1997, n. 281, sul documento proposto dal Tavolo di consultazione permanente sulla sanità penitenziaria recante «Linee di indirizzo per la riduzione del rischio autolesivo e suicidario dei detenuti, degli internati e dei minorenni sottoposti a provvedimento penale». (Rep. n. 5/CU), pubblicato in GU 10 febbraio 2012, n. 34.

La Conferenza unificata ha adottato il documento in oggetto in considerazione di più elementi: innanzitutto il fatto che la reclusione – comportando la perdita della libertà personale e la frattura della continuità esistenziale attraverso la sottrazione dell'individuo dal corso della propria vita e dalla propria rete di relazioni – causa alla persona che vi è sottoposta un'esperienza umana "limite"; poi che – come evidenziato dai dati resi noti dal Ministero della giustizia<sup>8</sup> – si rileva un rischio maggiore di condotte autolesive o suicidarie in particolar modo nell'immediatezza dell'ingresso in un istituto di pena, o in occasione di cambiamenti significativi nelle proprie condizioni detentive come ad esempio il trasferimento da un istituto all'altro; infine, in considerazione del fatto che le Raccomandazioni della World Health Organization<sup>9</sup> redatte nel 2007 indicando le misure da adottare per la prevenzione del suicidio nelle carceri, costituiscono un importante strumento di riferimento.

Si tratta di un documento del quale, peraltro, si sentiva la necessità anche alla luce del fatto che, per quanto riguarda la specificità del settore minorile, era stato lo stesso Accordo sulle linee di indirizzo per l'assistenza sanitaria ai minori sottoposti a provvedimento dell'Autorità giudiziaria (26 novembre 2009)

a richiamare la necessità di un'ulteriore integrazione relativa alla presa in carico nel circuito penale dei minori per una valutazione complessiva degli stessi. Così l'Accordo, pur tenendo conto del fatto che un intervento di sistema sul tema della prevenzione del rischio suicidario non può dimenticare che ciascun istituto penitenziario e/o servizio minorile si differenzia dagli altri e si caratterizza per la tipologia dell'utenza presente (patologie, posizioni giuridiche, tempi di permanenza, etnia, genere, condizioni socioculturali ecc.) e per il contesto ambientale (numero delle presenze e sovraffollamento, condizioni igieniche, risorse territoriali, risorse di personale ecc.), indica le misure da adottare per intercettare e trattare con tempestività stati di disagio psicologico e di disturbo psichico o altri tipi di fragilità, attivando un coordinamento funzionale delle diverse figure professionali presenti per giungere a una reale diminuzione dei comportamenti autolesivi e dei suicidi da parte delle persone detenute e dei minori privati della libertà. In particolare il documento prevede:

- una ricognizione dell'esistente in ciascuna regione e istituto/servizio penitenziario e/o minorile, in termini di disposizioni normative e pratiche già in atto;
- specifiche modalità operative e organizzative di intervento nei confronti del disagio;
- l'adozione, in tempo utile, di tutte le iniziative necessarie all'avvio entro un anno dalla data della stipula dell'Accordo;
- una sperimentazione in almeno una struttura carceraria per adulti e una per minori presente sul territorio della regione.

L'applicazione di quanto stabilito dall'Accordo in commento sarà poi oggetto di specifico monitoraggio da parte delle regioni e delle province autonome, del Ministero della giustizia e del Ministero della salute con cadenza annuale.

<sup>8</sup> Nello specifico è il Dipartimento dell'amministrazione penitenziaria, Ufficio per la gestione del sistema informativo automatizzato, Sezione statistica.

<sup>9</sup> Organizzazione mondiale della sanità (Oms), in particolare del Department of Mental Health and Substance Abuse.





## NORMATIVA REGIONALE

Misure generali di applicazione  
[artt. 4, 42 e 44.6]

REGIONE FRIULI VENEZIA GIULIA, legge regionale 22 marzo 2012 n. 5. Legge per l'autonomia dei giovani e sul Fondo di garanzia per le loro opportunità, pubblicata nel BU Friuli Venezia Giulia 28 marzo 2012, n. 13

La Regione Friuli Venezia Giulia, nonostante avesse in tempi relativamente recenti già adottato un'apposita legge sui giovani e sulle problematiche che li riguardano in modo specifico (si tratta della LR n. 12 del 2007<sup>10</sup>), ha ugualmente deciso di tornare sul tema dotandosi della legge in oggetto per motivi diversi che, comunque, sono per lo più riconducibili all'attuale situazione di crisi in cui versa il nostro Paese. In particolare il legislatore regionale ha deciso di fare quanto in suo potere per aiutare i giovani che hanno forti difficoltà a trovare lavoro<sup>11</sup> e per rimettere in moto un sistema

produttivo in forte difficoltà perché assestato su sistemi di produzione che non permettono di assorbire sufficientemente neanche le qualifiche di istruzione superiori come il diploma di laurea. Per questo ha deciso di dotarsi di questo nuovo strumento legislativo per mobilitare risorse e capacità e per venire incontro alle necessità partecipative e culturali dei giovani prevedendo anche provvedimenti finalizzati a dare una concreta mano sul versante del lavoro, della casa e della fruizione di risorse economiche per la costruzione del proprio futuro.

Con questa legge, infatti, i giovani diventano protagonisti del *Piano regionale giovani* che definisce le linee strategiche e di indirizzo delle politiche regionali rivolte alle nuove generazioni nel quale sono indicate specifiche iniziative per agevolare l'autonomia abitativa, la stabilizzazione occupazionale, la ricerca e l'alta formazione all'estero, la realizzazione di progetti di imprenditoria giovanile, oltre che l'internazionalizzazione delle professioni. Inoltre, al fine di favorire il raccordo tra i giovani e la Regione e la loro partecipazione, viene istituita la Consulta regionale dei giovani, quale organo di rappresentanza dei giovani del Friuli Venezia Giulia utile per coinvolgerli nella verifica e nelle proposte delle politiche che li riguardano. I destinatari di questa legge e dei suoi interventi sono ragazzi di età compresa tra 14 e 35 anni, residenti o presenti per ragioni di studio o di lavoro nel territorio regionale, anche se i giovani con età compresa tra i 14 e i 19 anni beneficiano di specifici interventi in ambito scolastico, culturale, sportivo e della famiglia.

La Regione non ha voluto trascurare altri importanti aspetti della vita dei giovani quali il sostegno alla formazione dei giovani talenti, gli incentivi per lo sviluppo della cittadinanza attiva e della mobilità internazionale, la promozione delle iniziative culturali e sociali e delle azioni dirette alla salvaguardia della salute e della promozione di stili di vita sani. Infine, il Fondo di garanzia per le opportunità dei giovani prevede l'intervento della Regione come garante nei confronti degli istituti di credito per venire incontro ai giovani frustrati nei loro progetti di varia natura (imprenditoriale, professionale, o semplicemente di vita privata, come arredare la casa) dal momento in cui le banche non concedono loro finanziamenti necessari ad attuarli.

<sup>10</sup> La legge regionale n. 12/2007, infatti, già veniva incontro alle esigenze dei giovani su aspetti molto sentiti come: l'esigenza di partecipazione alla vita sociale, l'esigenza di interloquire con le istituzioni, la necessità di favorire i loro processi aggregativi, di favorire la progettualità culturale, creativa e artistica e la necessità di offrire gli strumenti comunicativi per dialogare con la società globale e favorire i processi di scambio interculturale.

<sup>11</sup> In particolare il legislatore regionale ha tenuto conto che – stando ai dati forniti dal direttore del Censis – dal 2000 al 2010 sono stati “persi” più di 2 milioni di cittadini in età compresa tra i 15 e i 34 anni, dati poi sostanzialmente confermati dalla ricerca a cura di Data giovani riportata nel maggio 2012 dal *Sole 24 ore* che afferma che «In Italia sono spariti oltre 20.000 giovani dagli archivi delle entrate. I contribuenti fino a 24 anni sono diminuiti del 10% dal 2008 al 2009».



**Principi generali**

[artt. 2, 3, 6 e 12]

**e Misure speciali di protezione**

[artt. 22, 30, 32-36, 37 (b)-(d), 38, 39 e 40]

REGIONE SICILIA, legge regionale 3 gennaio 2012, n. 3, Norme per il contrasto e la prevenzione della violenza di genere, pubblicata in GU Reg. Sic. 13 gennaio 2012, n. 2, S.O. n. 2

Con la legge 3/2012 la Regione Sicilia riconosce che ogni forma di violenza contro le donne costituisce, a un tempo, una violenza di genere e una violazione dei diritti umani; ciò sia che l'atto di violenza sia rivolto contro l'integrità fisica o psicologica della persona, sia che prenda di mira la sua sicurezza, libertà o dignità. La violenza di genere, infatti, viene definita dalla legge come una «qualsiasi forma di violenza rivolta contro le donne in ragione della loro identità di genere, indipendentemente dall'orientamento politico, religioso, sessuale o dall'etnia delle vittime e ricomprende in tale definizione la violenza sessuale e qualsiasi forma di persecuzione o violenza fisica, psicologica ed economica che un uomo esercita su una donna in ambito familiare o lavorativo».

Tra i numerosi compiti che la Regione si attribuisce con la stessa vi sono: promuovere iniziative di prevenzione della violenza sulle donne, anche attraverso la sensibilizzazione dell'opinione pubblica, la diffusione della cultura della legalità e del rispetto dei diritti nella relazione tra i sessi; assicurare alle donne che subiscono atti di violenza, ivi compresa la minaccia di tali atti e le molestie, il diritto a un sostegno, ove necessario anche economico, per consentire loro di recuperare e rafforzare la propria autonomia, materiale e psicologica, la propria integrità fisica e la propria dignità; promuovere e sostenere l'attività dei centri antiviolenza e la formazione di operatori del settore; promuovere l'emersione del fenomeno della violenza, anche attraverso la pubblicazione dei dati raccolti dall'Osservatorio regionale per il contrasto alla violenza di genere.

Inoltre, per favorire l'attuazione integrata degli interventi appena ricordati, la Regione ha anche deciso di promuovere un piano trienna-

le di interventi al fine di avviare un confronto strutturato tra i diversi livelli di governo e il terzo settore, di incrementare la dotazione di strutture e servizi territoriali, di potenziare le competenze degli operatori pubblici e privati e di garantire l'indipendenza economica alle donne vittime di violenza. Per questo ha adottato, in particolare, quattro linee di intervento:

- un sistema regionale di monitoraggio e valutazione degli interventi;
- accordi di programma tra le pubbliche amministrazioni e protocolli d'intesa tra le istituzioni pubbliche e private, le realtà associative e di volontariato e i centri antiviolenza;
- creazione di una rete territoriale;
- reinserimento delle vittime.

L'articolo 11, infine, istituisce – presso l'Assessorato regionale della famiglia, delle politiche sociali e del lavoro – l'Osservatorio regionale per il contrasto alla violenza di genere, che sarà chiamato a svolgere un'azione di monitoraggio degli episodi di violenza, attraverso la selezione, l'elaborazione e l'analisi dei dati forniti dai centri antiviolenza, dagli enti locali e dai servizi territoriali, al fine di realizzare una sinergia tra i soggetti coinvolti per sviluppare la conoscenza delle problematiche relative alla violenza sulle donne e di armonizzare le varie metodologie di intervento adottate nel territorio.



### Attività educative, culturali e di svago [artt. 28, 29 e 31]

REGIONE SICILIA, legge regionale  
3 gennaio 2012, n. 4, Promozione della Rete  
scuole alfamediali, pubblicata in GU Reg. Sic.  
13 gennaio 2012, n. 2, S.O. n. 2

Con la legge regionale 4/2012 la Regione Sicilia riconosce la Rete delle scuole alfamediali, rete costituita con la convenzione del 19 luglio 2006 sulla base della previsione contenuta nel Dpr 8 marzo 1999 n. 275, al fine di creare uno strumento per la formazione professionale a indirizzo alfamediale dei docenti delle scuole situate nel territorio della Regione. L'articolo 7 (intitolato "Reti di scuole") del Dpr 8 marzo 1999 n. 275, infatti, prevede che le istituzioni scolastiche possano promuovere accordi di rete o aderire a essi per il raggiungimento delle proprie finalità istituzionali e che l'accordo possa avere a oggetto attività didattiche, di ricerca, sperimentazione e sviluppo, di formazione e aggiornamento, di amministrazione e contabilità, di acquisto di beni e servizi, di organizzazione e di altre attività coerenti con le finalità istituzionali. Inoltre le scuole, sia singolarmente che collegate in rete, possono stipulare convenzioni con università statali o private, ovvero con istituzioni, enti, associazioni o agenzie operanti sul territorio che intendono dare il loro apporto alla realizzazione di specifici obiettivi.

Tornando alla legge in esame, la disciplina prevede che l'Assessore regionale per l'istruzione e la formazione professionale, entro 90 giorni dalla data di entrata in vigore della presente legge, con proprio decreto, sentito il presidente della Rete scuole alfamediali, individui la struttura pubblica presso la quale istituire, in collaborazione con i soggetti già operanti nel settore, un Centro di documentazione e di formazione alfamediale dei docenti.

REGIONE MARCHE, legge regionale  
2 aprile 2012 n. 5, Disposizioni regionali  
in materia di sport e tempo libero, pubblicata  
nel BU Marche 12 aprile 2012, n. 35

Con la legge regionale 5/2012 la Regione Marche promuove lo sport e le attività motorio-ricreative in genere quale strumento fondamentale per la formazione e la salute della persona, per il miglioramento degli stili di vita individuali e collettivi nonché per lo sviluppo delle relazioni sociali e dell'integrazione interculturale specificando che, per sport, ai fini della legge si deve intendere qualunque forma di attività fisica e motoria esercitata in forma individuale o collettiva e finalizzata al miglioramento delle condizioni psicofisiche e alla leale competitività.

La Regione con questa legge ha fatto confluire in un unico testo legislativo le precedenti leggi sullo sport (anche quando praticato da disabili) e sull'attività ricreativa in genere creando, in questo modo, un unico punto di riferimento normativo. Con questa legge, inoltre, lo sport emerge – come efficacemente detto dal presidente del Coni Marche – quale «valore fondamentale all'interno delle politiche sociali della Regione e come un diritto universale della persona, cui devono poter accedere tutti». La Regione, infatti, ha voluto innovare il rapporto tra le istituzioni e il mondo dello sport introducendo rilevanti novità in ambiti diversi: dallo "sport di cittadinanza" (individuato come qualsiasi forma di attività motoria con finalità ludico-ricreative svolta in favore delle persone di tutte le età, senza discriminazioni o esclusioni, che ha come obiettivo, oltre al miglioramento degli stili di vita e delle condizioni fisiche e psichiche, lo sviluppo della vita di relazione per favorire l'integrazione sociale degli individui<sup>12</sup>), a quello per diversamente abili (anche se la nuova legge, pur mantenendo un fondo per l'attività sportiva per soggetti con disabilità, riduce il valore del parere del Comitato paralimpico che non sarà più vincolante), dal passaporto ematochimico per gli atleti minorenni alla gestione degli impianti fino al sostegno alle società sportive. Naturalmente adesso la Regione sarà chiamata ad adottare anche i relativi regolamenti di attuazione per rendere pienamente operativa la nuova legge.

<sup>12</sup> La legge sottolinea che non rientrano tra le attività di cui al comma 1 quelle svolte in ambito professionistico e semiprofessionistico.

REGIONE CALABRIA, legge regionale  
11 aprile 2012 n. 10, Disposizioni in favore  
dei soggetti con disturbi specifici  
di apprendimento, pubblicata nel BU Calabria  
16 aprile 2012, n. 7, S.S. 18 aprile 2012, n. 1

La Regione Calabria ha approvato la legge regionale 10/2012 per garantire (nei limiti delle proprie competenze) ai soggetti con Dsa le condizioni necessarie perché si possano realizzare nella scuola dove spesso sono penalizzati da disagi formativi e emozionali, nel lavoro, nella formazione professionale e in ogni altro contesto nel quale si sviluppa e realizza la persona. A questo fine la legge cerca di assicurare una diagnosi precoce sulle problematiche legate ai Dsa attraverso la sensibilizzazione e la formazione degli insegnanti, degli operatori sociosanitari e delle famiglie promuovendo anche specifiche iniziative volte a favorire la riabilitazione, facilitare l'apprendimento e agevolare l'integrazione dei soggetti con Dsa. Specificatamente la legge prevede interventi per la formazione e l'aggiornamento del personale del Servizio sanitario regionale e del personale docente e dirigente delle scuole di ogni ordine e grado (comprese le scuole dell'infanzia) per garantire sia la conoscenza approfondita delle problematiche relative ai disturbi dell'apprendimento e la loro precoce individuazione, sia la conoscenza delle strategie didattiche adeguate ai soggetti con Dsa individuate alla luce delle esperienze innovative italiane ed estere. Ciò, al fine di predisporre

percorsi educativi personalizzati per i soggetti con Dsa basati sulla conoscenza degli strumenti compensativi e delle misure dispensative. La formazione degli operatori sociosanitari deve essere diretta a garantire che gli stessi sappiano fornire consulenza ai docenti per distinguere tra i disturbi dell'apprendimento e i Dsa, diagnosticare e attestare le situazioni di Dsa secondo le linee guida della Consensus Conference del 2007 (e successivi aggiornamenti), fornire gli opportuni interventi riabilitativi, e collaborare con i docenti alla stesura e realizzazione di un piano didattico personalizzato. Di rilievo è l'introduzione della figura del referente scolastico per i Dsa, prevista in ciascun istituto scolastico di ogni ordine e grado. Infine, per dare concreta attuazione a quanto proclamato con questa nuova legge, la Regione ha anche previsto la concessione annuale di specifici contributi agli enti locali che segnalano la presenza di soggetti affetti da Dsa (con diagnosi accertata) per favorire nelle scuole l'acquisto di strumenti informatici dotati di videoscrittura con correttore ortografico e sintesi vocale e di altri strumenti alternativi. Sotto il profilo dell'accesso al lavoro, assicura ai soggetti con Dsa, nei concorsi pubblici indetti dalla Regione e dai suoi enti strumentali, la possibilità di «sostituire tali prove con un colloquio orale o di utilizzare strumenti compensativi per le difficoltà di lettura, di scrittura e di calcolo, ovvero di usufruire di un prolungamento dei tempi stabiliti per l'espletamento delle medesime prove».



## HANNO SCRITTO IN QUESTO NUMERO

### MARISA ANCONELLI

Sociologa, dal 1990 lavora presso l'Iress di Bologna, di cui dal 2006 è anche presidente e dove coordina, dirige e svolge ricerche nell'ambito delle attività dell'Istituto. Dall'ottobre 2009 è tutor del coordinamento pedagogico provinciale. Ha svolto numerose attività didattiche per l'Università di Bologna e di Urbino. Tra i suoi contributi: *Analisi dei progetti di sistema nell'ambito della progettazione 285/97 delle città riservatarie. Progettazione 2009*, per conto del Centro nazionale di documentazione e analisi per l'infanzia e l'adolescenza, Istituto degli Innocenti 2012; con R. Piccinini e M.C. Volta, *L'incerto equilibrio tra qualità e sostenibilità. I servizi per la prima infanzia in Provincia di Bologna*, in «Welfare oggi», 3, maggio/giugno 2011; con Flavia Franzoni, *La rete dei servizi alla persona. Dalla normativa ai servizi alla persona*, 2012.

### GIOVANNA CHIOZZI

Laureata in Lingue e letterature straniere e specializzata in marketing internazionale e technical authorship, nel 1995 entra in Sodalìa come documentation manager. Dal 2001 in Telecom Italia, entra nel 2010 in TILab per i Progetti speciali dell'area Software Services & Solutions. Negli ultimi anni ha sviluppato competenze nella gestione della conoscenza e nella formazione on line, con particolare attenzione agli aspetti di didattica digitale innovativa.

### FRANCESCA CONTI

Giornalista, esperta di nuove tecnologie per l'educazione e di media education rivolta a bambini e ragazzi. Laureata in Conservazione dei beni culturali, specializzata in applicazioni multimediali ai beni culturali, dopo numerose esperienze nel campo della comunicazione multimediale presso aziende ed enti lavora presso l'Ufficio comunicazione e web dell'Istituto degli Innocenti di Firenze. È responsabile della redazione di Trool.it, portale web 2.0 per bambini e ragazzi, e collabora con i siti minori.it e istitutodegliinnocenti.it.

### MARCO DALLA GASSA

Storico del cinema, ha insegnato Teoria e tecnica del linguaggio cinematografico all'Università di Trieste e Storia del cinema del Vicino ed Estremo Oriente all'Università Ca' Foscari di Venezia. Autore di diverse pubblicazioni monografiche (per Le Mani, Utet, Lindau), già collaboratore di diversi enti e istituzioni di promozione della cultura cinematografica (Aiace Torino, Museo nazionale del cinema, Circuito cinema di Venezia), è consulente del Centro nazionale di documentazione e analisi per l'infanzia e l'adolescenza, per il quale cura l'area di documentazione filmografica.

### PAOLO DE STEFANI

Ricercatore confermato presso la Facoltà di Scienze politiche dell'Università di Padova. Ha svolto attività di consulenza e di ricerca su tematiche relative ai diritti umani e ai diritti dell'infanzia. Dall'A.A. 2007/2008 è National Director presso lo European Master's Degree in Human rights and democratisation (Venezia). È giornalista pubblicista e membro del Comitato scientifico della Fondazione Zancan di Padova. Tra i suoi lavori recenti: *Codice internazionale dei diritti umani* (2009); con L. Strumendo, *Diritti dell'infanzia internazionalmente riconosciuti e loro garanzia*, in *Trattato di diritto di famiglia*, vol. VI (2012); *Dimensioni del biodiritto nella giurisprudenza della Corte europea dei diritti umani*, in *Trattato di biodiritto*, vol. I (2010).

### BARBARA GUASTELLA

Giornalista, ha collaborato con alcuni quotidiani e settimanali, occupandosi, fra l'altro, di cinema e temi sociali. Attualmente è redattrice del portale minori.it. Nel 2008 ha curato la rassegna stampa specializzata sull'obbligo di istruzione per conto dell'Agenzia nazionale per lo sviluppo dell'autonomia scolastica ex Indire di Firenze, ente con il quale ha continuato a collaborare fino al 2010. Nel 2009 ha pubblicato *Viaggio della memoria a Ebensee e Mauthausen*.

### ALFIO MAGGIOLINI

Psicoterapeuta, è docente di Psicologia del ciclo di vita presso l'Università di Milano-Bicocca e direttore della Scuola di specializzazione in psicoterapia psicoanalitica dell'adolescenza e del giovane adulto ARPAd-Minotaurò. Tra le sue pubblicazioni, *Ruoli affettivi e psicoterapia*, 2009, e, con M. Maggolini, *La vera storia di Babbo Natale. Perché non diciamo la verità ai bambini?*, 2011.

### JESSICA MAGRINI

Dopo un'esperienza di educatrice, ha approfondito le tematiche legate al progetto educativo dei servizi per l'infanzia, realizzando numerosi interventi di formazione, coordinamento e aggiornamento per educatori. Coordinatrice pedagogica e consulente dell'Istituto degli Innocenti di Firenze, ha pubblicato articoli e collaborato alla stesura di volumi su tematiche relative ai servizi educativi per la prima infanzia.

### FABIANA MAZZONI

Laureata in Lingue e letterature straniere, ha fatto parte dal 2011 al 2012 del Segretariato dell'European Network of National Observatories on Childhood (ChildONEurope). Attualmente lavora come educatrice professionale presso la struttura di accoglienza Casa bambini dell'Istituto degli Innocenti.

**MARILENA MELE**

Collaboratrice dell'Istituto degli Innocenti, si occupa di letteratura e media.

**ENRICO MORETTI**

Statistico ed esperto di sistemi di monitoraggio e di ricerca sociale, lavora da quindici anni per conto dell'Istituto degli Innocenti occupandosi prevalentemente delle attività del Centro nazionale di documentazione e analisi per l'infanzia e l'adolescenza. Tra le attività più rilevanti in corso di realizzazione è attualmente impegnato nella stesura del rapporto di ricerca dell'indagine campionaria sui bambini e gli adolescenti fuori dalla famiglia di origine in Italia.

**GIOVANNI NASSI**

Ingegnere elettronico, è entrato nel 1986 in Cselit a Torino, poi Telecom Italia Lab, dove si è occupato di vari temi innovativi legati alle telecomunicazioni e ha partecipato a diversi progetti europei e attività di standardizzazione internazionale. Presso il settore Service Platform Innovation di TILab, si è dedicato all'innovazione nel settore e-Health e, attualmente, alla didattica digitale e ai servizi ICT per il mondo della scuola e dell'apprendimento.

**TESSA ONIDA**

Laureata in Giurisprudenza presso l'Università di Firenze, ha lavorato per l'Istituto per la documentazione giuridica del Consiglio nazionale delle ricerche (attualmente Ittig). Dal 2002 svolge attività di documentalista giuridica curando le rassegne e i commenti della normativa sulla tematica minorile per il Centro nazionale di documentazione e analisi per l'infanzia e l'adolescenza presso l'Istituto degli Innocenti di Firenze.

**VALENTINA PES CETTI**

Lavora dal 1996 per la promozione della cittadinanza attiva con metodologie partecipative. È formatrice riconosciuta in Ludopedagogia e presidente dell'associazione Le barbe della Gioconda ([www.lebarbedellagioconda.it](http://www.lebarbedellagioconda.it)). Ha scritto articoli e reportage dal Nicaragua, dal Guatemala, dal Brasile, dall'Egitto, dai campi di rifugiati Saharawi, dalla Russia e dall'Italia; luoghi in cui ha lavorato in progetti per la tutela e la promozione dei diritti dell'infanzia e contro la violenza di genere.

**ROSSELLA PICCININI**

Sociologa, svolge attività di ricerca, consulenza e formazione presso l'Iress di Bologna in tema di politiche sociali e interventi rivolti alle famiglie, all'infanzia e adolescenza, programmazione dei servizi, progettazione partecipata, lavoro di comunità, pratiche e interventi interculturali. Tra le sue pubblicazioni: *La rete degli sportelli sociali in Emilia Romagna*, in «Autonomie locali e servizi sociali», 1, 2011.

**LUCA RIBUSTINI**

Giornalista e documentarista, ha svolto per lungo tempo attività d'insegnamento. Già redattore del mensile nazionale *Prove aperte*, è fondatore e attuale direttore responsabile del quotidiano online *4Arts spettacolo&lavoro*. Autore di documentari, soprattutto nel settore sociale e culturale, da diversi anni è impegnato come progettista per l'Associazione culturale Controchiave. È accreditato presso la Regione Lazio in qualità di formatore esperto e dal 2004 è responsabile nazionale del progetto *In viaggio con l'arca*.

**VALENTINA ROSSI**

Giurista, ricercatrice dell'Istituto degli Innocenti dal 2000, collabora presso l'Ufficio Minori del Ministero del lavoro e delle politiche sociali alla progettazione di interventi finalizzati a favorire l'applicazione dei diritti sanciti dalla Convenzione Onu del 1989 e al monitoraggio e all'analisi della programmazione e della progettazione locale in materia di infanzia e adolescenza.

**ROBERTA RUGGIERO**

Giurista e dottore di ricerca in Promozione e tutela dei diritti dell'infanzia, è ricercatore presso Children's Rights Unit dell'University Institute Kurt Bösch in Sion (Svizzera). È consulente dell'Istituto degli Innocenti, ove collabora alle attività del Centro nazionale di documentazione e analisi per l'infanzia e l'adolescenza, e coordinatore dell'European Network of National Observatories on Childhood (ChildONEurope). In precedenza ha svolto attività di ricerca presso l'Unicef Innocenti Research Centre sul fenomeno della tratta di esseri umani e presso l'International Organization for Migration sulla condizione dei minori stranieri migranti non accompagnati. Per dieci anni è stata docente esterno presso l'Università degli studi del Molise, Facoltà di Scienze umane e sociali e attualmente tiene dei seminari presso l'Università di Padova nell'ambito del corso di Politiche sociali per l'infanzia e l'adolescenza presso la Facoltà di Scienze politiche.

**MASSIMILIANO TARANTINO**

Laureato in Giurisprudenza, ha insegnato comunicazione e giornalismo presso le Università di Udine, Pisa, Parma e Milano (Cattolica). Già collaboratore di diverse pagine culturali di testate del gruppo editoriale L'Espresso e della Rai, dal 2002 al 2006 è stato portavoce del Direttore della Normale di Pisa e responsabile della Comunicazione integrata della Scuola normale superiore. Dal 2006 è nel Gruppo Telecom Italia, dove ha ricoperto i ruoli di responsabile della divulgazione e dei rapporti con i media di Telecom Progetto Italia, dei rapporti con la stampa internazionale e della Comunicazione Corporate del gruppo. Attualmente è responsabile delle iniziative e progetti istituzionali.



Il **Portale dell'infanzia e dell'adolescenza** è lo spazio web del Centro nazionale dedicato all'informazione sulla realtà dell'infanzia e dell'adolescenza e sulle iniziative che ne promuovono i diritti. Il portale propone notizie e approfondimenti, segnala eventi e dà ampio spazio a documenti, ricerche e progetti che promuovono il benessere delle nuove generazioni.

Si sostiene così lo scambio di saperi ed esperienze, nella consapevolezza che una migliore informazione in questo campo favorisce l'aggregazione tra le istituzioni, gli operatori del settore, le associazioni di volontariato e le famiglie.

Sul portale sono consultabili i contenuti prodotti dal Centro nazionale e dall'Osservatorio nazionale per l'infanzia e l'adolescenza: rapporti e relazioni, indagini, monitoraggi, tavole statistiche, banche dati, rassegne, progetti, pubblicazioni (tutte acquisibili in formato pdf).

Notizie e documenti sono organizzati anche per aree tematiche: Contesti e situazioni, Cultura, Educazione, Salute, Diritto, Politiche e servizi e sono rintracciabili sia tramite ricerca testuale libera, sia grazie al sistema di etichettatura che consente collegamenti trasversali determinati da tag e categorie.

### PER SEGNALARE INIZIATIVE E INVIARE MATERIALI E RAPPORTI

potete **CONTATTARE** la redazione del portale tramite mail a

**portale@minori.it**

o attraverso il numero verde **800 435 433**

Tra gli spazi tematici dedicati, l'**AREA 285** raccoglie le attività fatte per concretizzare questa legge e mette a disposizione i progetti e i relativi materiali riconosciuti come buone pratiche.

Da qui è possibile consultare la nuova Banca dati progetti 285 delle Città riservatarie.

Per agevolare l'accesso degli utenti ai propri servizi e alle proprie risorse, il Centro nazionale ha attivato il numero verde gratuito **800 435 433**

Al numero verde risponde sempre la "storica" **segreteria del Centro nazionale** ed è possibile richiedere informazioni e pubblicazioni e mettersi in contatto con i diversi settori di attività.

**Questo numero di *Cittadini in crescita*** è caratterizzato da una particolare ricchezza e varietà di temi. La sezione di *Approfondimenti* raccoglie un'analisi dettagliata della programmazione delle città riservatarie, con riferimento alle problematiche più sentite in un contesto in cui la sostenibilità sta diventando parola d'ordine nella gestione del welfare, due interventi su compiti evolutivi e nuove pratiche degli adolescenti di oggi, per chiudersi con un focus sul terzo Protocollo opzionale alla Convenzione sui diritti del fanciullo. I personaggi intervistati sono Simone Frasca, che spiega come essere autore e disegnatore per bambini implichia la necessità di un atteggiamento e un'attenzione tutta particolare ai propri lettori, Massimo Livi Bacci, che offre importanti chiavi di lettura per i problemi demografici che interessano da tempo il nostro Paese, e Jean Zermatten, attuale presidente del Comitato Onu sui diritti del fanciullo, che parla in modo chiaro e dettagliato della situazione attuale e delle difficoltà di rinnovamento nei sistemi legislativi in ambito minorile a livello internazionale. Nella sezione *Dalla parte dei cittadini in crescita* sono illustrati quattro progetti: *In viaggio con l'arca*, rivolto a giovani coinvolti nel circuito penale supportati in un percorso di crescita attraverso lo sviluppo di professionalità particolarissime, di antica tradizione; *Navigare sicuri* e *Trool*, che pongono entrambi l'accento sulla questione della sicurezza in rete orientando i ragazzi verso un uso più attivo degli strumenti digitali; *GioCA*, un progetto portato avanti a Casoria, in cui si sono organizzate attività socioeducative con bambini, adolescenti e giovani in situazioni a rischio ispirate ai metodi della ludopedagogia.

**Il Centro nazionale di documentazione e analisi per l'infanzia e l'adolescenza** si occupa di: raccolta e diffusione di normativa, dati statistici e pubblicazioni scientifiche; mappatura aggiornata dei servizi e delle risorse destinate all'infanzia a livello nazionale, regionale e locale; analisi della condizione dell'infanzia e valutazione dell'attuazione della legislazione; predisposizione degli schemi di rapporti e relazioni istituzionali. La gestione delle sue attività è affidata dal Ministero del lavoro e delle politiche sociali e dal Dipartimento per le politiche della famiglia della Presidenza del consiglio dei ministri, in rapporto convenzionale, all'Istituto degli Innocenti di Firenze.

