

**future città, nuovi cittadini**

# **LA PARTECIPAZIONE DEI BAMBINI E DEGLI ADOLESCENTI**

A cura di Valter Baruzzi

Tratto da A. Baldoni e altri (a cura di), *Future città, nuovi cittadini. Le competenze di bambini e adolescenti al servizio dell'innovazione per il governo della città*. Editrice La Mandragora, Imola, 2004 - Quaderno di *Camina* n. 5 che documenta l'omonimo convegno tenutosi a Bologna il 4/5 febbraio 2004.

## **PREMESSA**

La *prima parte* di questo documento presenta alcuni riferimenti nazionali e internazionali in tema di partecipazione dell'infanzia, di ambiente e città, con sguardi che ne focalizzano diversi aspetti, componendo un panorama articolato e complesso dove la partecipazione è vista di volta in volta come strumento, metodo, competenza, atteggiamento, strategia, valore da considerare in sé o correlato all'universo dei diritti, all'educazione, all'esigenza del cambiamento sociale, alla sostenibilità.

La *seconda parte* tematizza alcuni nodi problematici, articolandoli in una riflessione che riaffermando i diritti dell'infanzia alla partecipazione, ne sottolinea la loro dimensione relazionale e considera l'autonomia e la sua promozione come uno degli aspetti del processo di crescita di bambini e ragazzi, reso possibile e favorito da un clima socioculturale ed educativo in cui gli adulti si assumono pienamente le loro responsabilità sul piano della tutela e della protezione.

Si analizzano inoltre diverse dimensioni della partecipazione, riconoscendola come processo correlato alla democrazia e, in particolare, elemento focale della governance. Prendendo ad esempio la progettazione partecipata, si elencano alcuni requisiti determinanti - dal punto di vista degli adulti decisori - nel creare contesti che consentano l'effettivo esercizio della partecipazione a bambini e ragazzi (ma anche giovani e altri adulti).

La partecipazione dei bambini e degli adolescenti viene così contestualizzata nell'ambito delle dinamiche socioculturali dei gruppi, delle comunità locali in cui vivono, riconoscendo l'influenza esercitata dal clima politico nel quale si esercita.

Per quanto riguarda la *terza parte*, che contiene una rapida carrellata sulle esperienze (con uno sguardo attento alla realtà emiliano – romagnola, riflettendo sulle quali meglio si colgono i criteri cui dovrebbe essere improntata un'azione politica, volta a promuovere la partecipazione dei cittadini, con particolare riguardo verso bambini, ragazzi e giovani, si rimanda al Quaderno di *Camina* n. 5

## 1. ALCUNI RIFERIMENTI NAZIONALI E INTERNAZIONALI ALLA PARTECIPAZIONE

La *Dichiarazione di Alma Ata* (OMS - Organizzazione mondiale della sanità, Unicef, 1978) esplicitamente dichiarò che la salute è presenza di benessere (non solo assenza di malattia) e che, per mantenerla o recuperarla, le comunità e le persone debbono essere poste in grado di partecipare attivamente a determinare le scelte che orientano la loro vita. Questa consapevolezza si è andata col tempo precisando e divulgando in occasione degli appuntamenti internazionali: dalla *Carta di Ottawa per la promozione della salute* (1986), che proponeva, fra l'altro, politiche centrate sui bisogni della popolazione e non su quelli di servizi, dichiarando la necessità di sviluppare le capacità personali e di rafforzare l'azione di comunità, alla *Carta europea sull'ambiente e la salute* (1989), dove si dichiara che ciascun individuo ha diritto a essere informato e consultato sulle condizioni dell'ambiente, sulle decisioni e sulle attività che hanno probabilità di influire sull'ambiente e sulla salute e a partecipare al processo decisionale; dalla *Dichiarazione di Milano sulle Città sane* (1990) a *Health 21* (OMS), che propone le strategie per la *Salute per tutti* in Europa.

A questi principi si ispirano i *Piani per salute* della Regione Emilia – Romagna, che fondano un nuovo modo di concepire la salute e propongono metodologie improntate alla *progettazione partecipata*.

La *Convenzione internazionale sui diritti dell'infanzia* (1989) avviò una stagione ricca di dichiarazioni, convegni, nuove consapevolezze e azioni di promozione dei diritti di bambini e adolescenti alla protezione, alla salute, all'ascolto, al gioco, ad aver voce nelle scelte che li riguardano, alla promozione dell'autonomia... La Convenzione venne ratificata in Italia con la Legge n. 176 del 27 maggio 1991, ma fu la Legge n. 285 del 28 agosto 1997 che, istituendo il *Fondo nazionale per l'infanzia e l'adolescenza*, creò le condizioni per avviarne l'attuazione. La Legge 285/97, che ha contribuito a mettere i più piccoli al centro della vita delle comunità locali, alimentando la cultura del lavoro per progetti, in Emilia - Romagna è stata affiancata dalla Legge Regionale n. 40/99 "Promozione della città dei bambini e delle bambine".

Nel frattempo (1986) il Ministero dell'ambiente aveva promosso il progetto "*Città sostenibili delle bambine e dei bambini*", approvato dal Parlamento, come riconoscimento, nel 1998.

Il Dipartimento Affari sociali della Presidenza del Consiglio dei ministri nel 1996, aveva istituito presso l'Istituto degli Innocenti di Firenze il *Centro nazionale di documentazione ed analisi per l'infanzia*. Dal 1998 anche il Ministero dell'ambiente affidò all'Istituto funzioni di supporto - in ambito documentario - al Progetto *Città sostenibili delle bambine e dei bambini*.

*Il Progetto Bambino Urbano* (UNICEF-ICDC, 1989 e Firenze, ottobre 1992) dichiarò che i bambini hanno il diritto e la capacità di migliorare sia la loro vita sia quella della comunità nella quale vivono e che una politica innovativa in favore dei bambini può rappresentare un'opportunità unica per realizzare una più vasta mobilitazione sociale volta a creare città vivibili per tutti.

Nel 1990 la Regione Emilia Romagna organizzò a Bologna il convegno *Una politica grande per i più piccoli*, in cui l'architetto Carlo Bassi presentò la relazione *Dalla casa alla città: la qualità dello spazio in un contesto ambientale ridisegnato, che preveda la presenza dei bambini*. L'interesse per gli "spazi", intesi come "luoghi fisici dove avviene il rapporto attivo bambino/adulto" e il riconoscimento del disagio provocato dalle città ai bambini e ad altre fasce di popolazione (un'esperienza traumatica, non solo per l'invivibilità dell'ambiente fisico ma anche per i risvolti psicologici e di comportamento, di

disponibilità, di difficile accoglienza) rappresentarono il segnale di un interesse che prefigurava una rinnovata stagione delle politiche per l'infanzia.

Questi temi sono ripresi e sviluppati nella *Carta delle città educative* (Barcellona, 1991), che riconosce il ruolo formativo dell'ambiente urbano e l'influenza che esso ha nello sviluppo culturale di tutti i cittadini, in primo luogo bambini e ragazzi, e impegna gli amministratori pubblici a valorizzarne le potenzialità educative, attraverso politiche locali che incoraggino "la partecipazione degli abitanti a un progetto comunitario".

*L'Agenda 21* (Rio de Janeiro, 1992), recepita in Europa dalla Carta di Aalborg (1994), propone, accanto all'impegno dei governi, delle istituzioni e delle articolazioni della società civile, il coinvolgimento diretto degli abitanti (e fra questi bambini e ragazzi) nei processi di responsabilizzazione verso l'ambiente e di promozione di azioni per la sostenibilità locale.

*L'Unicef e Habitat II* (New York, 1996) producono un documento che offre un approfondito esame del rapporto tra i diritti dell'infanzia e le caratteristiche delle città che dovrebbero garantirli, ribadendo alcuni principi fondamentali:

- *L'infanzia e l'adolescenza devono essere riconosciute come stadi unici dello sviluppo umano. Essi richiedono rispetto e comprensione da parte della società adulta specialmente nelle città. I bambini hanno bisogno di spazio, tempo e risorse per garantire la loro piena crescita.*
- *E' essenziale che tutti i bambini abbiano un ambiente salubre, sicuro e protetto dove possano socializzare, giocare, partecipare e conoscere il mondo naturale e sociale, sviluppando un senso di appartenenza.*
- *Giocare è un bisogno fondamentale per lo sviluppo ed un fattore chiave per l'educazione e per l'apprendimento dei bambini. E' un mezzo critico per comprendere se stessi, il proprio ambiente, la propria cultura.*
- *L'ambiente urbano deve essere pianificato in modo tale da fornire spazio e tempo per il gioco libero che permette di avere esperienza diretta del contesto urbano.*
- *Le città devono essere progettate per permettere di muoversi autonomamente a piedi, in bicicletta o sui mezzi pubblici.*
- *I bambini sono il fondamento del futuro e devono poter svilupparsi in modo tale da assicurare lo sviluppo sostenibile del nostro pianeta. L'educazione, il gioco e la partecipazione sono le chiavi.*
- *La partecipazione dei bambini è essenziale nel creare progetti idonei e vivibili per l'ambiente urbano. Le città progettate per e con i bambini sono migliori per tutti, costituiscono un arricchimento per tutta la Società.*

Fra i riferimenti europei citiamo il libro bianco della Commissione europea *Un nuovo impulso alla gioventù europea* che individua come obiettivo strategico la creazione di condizioni per la piena partecipazione dei giovani alla vita delle società democratiche, sia sul piano della consultazione, sia nel processo decisionale, per promuovere l'esercizio della cittadinanza attiva.

## 2. TEMI EMERSI NEL CORSO DEI LAVORI DI GRUPPO\*

\*[Si fa riferimento al gruppo di lavoro appositamente attivato nell'ambito del convegno citato. Ndr]

I diritti dell'infanzia<sup>1</sup>, la soggettività e le competenze di bambini e ragazzi come ricchezza della comunità, la prospettiva della loro partecipazione e collaborazione ai progetti e ai processi che li riguardano nel presente e prefigurano il futuro, si sono da tempo affermati come principi e idee generali, ma se osserviamo la realtà, anche nel nostro Paese, non li vediamo pienamente riconosciuti sul piano culturale, né tradotti in azioni e operatività diffusa.

Dobbiamo tuttavia osservare che da circa due decenni si è sviluppata nei confronti dell'infanzia un'attenzione che correla i suoi diritti non solo all'ambiente familiare e ai servizi a lei direttamente rivolti, ma anche all'ambiente dove vive e in particolare alla città. Sono state promosse esperienze che hanno coinvolto bambini e adolescenti con appropriate metodologie, in grado di valorizzare il loro sguardo su persone e cose, sulle città e sul mondo, sostenendone la crescita e aiutando le comunità a comprendere la complessità sociale e a prendere decisioni che ne tengano conto.

Queste esperienze creano un clima di ascolto e dialogo che aiutano tutti i soggetti coinvolti a crescere e migliorare (anche gli adulti) e preparano i ragazzi all'esercizio di una cittadinanza intraprendente e alla democrazia. E' opportuno ricordare che gli atteggiamenti e le competenze degli adulti verso la politica si fondano - e spesso si esauriscono - in ciò che si è imparato in età scolastica e che il deficit di cultura civica che si registra nel nostro Paese, forse, trae origine proprio dalla carenza di esperienze partecipate e di educazione alla democrazia, per e con l'infanzia. Vi è tuttavia chi segnala il rischio che l'infanzia possa essere esposta ad esperienze che la caricano prematuramente di responsabilità, che gli adulti dovrebbero saper sostenere compiutamente.

### **Autonomia / dipendenza**

Il tema della partecipazione è occasione di confronto e scontro fra due diverse concezioni dell'infanzia. Così le sintetizza Alfredo Carlo Moro (2002):

*"...da una parte vi sono coloro che, per rispettare il minore, puntano tutto sulla sua piena autodeterminazione; dall'altra coloro che accentuano la sua necessità di protezione a cagione della sua incompiutezza umana. Nasce così il rischio che, per considerare il minore come persona già compiuta, e assicurargli libertà, lo si esponga ad ogni forma di manipolazione e di sfruttamento ovvero che un accentuato protezionismo si risolva in una nuova forma di paternalismo che non dice più ai bambini "state zitti, so io cosa va bene per voi" ma che - ottenendo lo stesso risultato - dice "parlate bambini, io sono la vostra voce".*

---

<sup>1</sup> Nella traduzione ufficiale del testo della *Convenzione internazionale per i diritti dell'infanzia*, il termine *childhood* in italiano è diventato "fanciullo", che ci pare parola poco pertinente, perché arcaica, pressoché inutilizzata nel linguaggio comune e assimilabile per significato a "bambino", termine inadeguato a comprendere la fascia d'età da 0 a 17 anni. Dire "bambino", infatti, in Italia significa riferirsi ad un'età che arriva fino a 10/12 anni circa. Quando invece si usa "ragazzo", ci si riferisce in genere a persone in età adolescenziale. Entrambi i vocaboli vengono utilizzati nella maggior parte dei casi al maschile.

Nel nostro Paese è molto diffusa la parola "minori", soprattutto nel linguaggio giuridico, ma questo termine rimanda a una certa idea di "minorità" o di carenza. Propriamente il termine "minori" fa riferimento alla "minore età", tipica di chi ha meno di 18 anni, ma in questo senso è più indicata la parola "minorenni", della quale esiste anche il termine complementare "maggiorenni".

Altri termini usati sono "infanzia e adolescenza", che descrivono genericamente le principali fasce di età dei minorenni, ma sono poco usate nel linguaggio comune e soprattutto non sono utilizzate da bambini e ragazzi per autodefinirsi.

Per parte nostra useremo liberamente questi termini, immaginando una loro corrispondenza alle età, così come ce la consegnano la cronaca e il senso comune: ci riferiremo perciò a bambino e bambina, a ragazzo e ragazza (ma anche a giovane) facendoli corrispondere - senza rigidità - alle fasce d'età corrispondenti alle scuole materne ed elementari, alle medie inferiori e alle superiori.

Il coinvolgimento di bambini e ragazzi in un dialogo sulle relazioni, sull'organizzazione, e la gestione degli spazi e del tempo e, progressivamente, la loro partecipazione ad esperienze di progettazione partecipata non possono essere intesi in alternativa alle responsabilità, all'azione e al clima educativo che famiglia, scuola e altri servizi debbono saper assumere come compito proprio, efficacemente e senza deleghe improprie, per rispondere ai bisogni di crescita di bambini, ragazzi e adolescenti. Si tratta di un aspetto che concorre a determinare un'azione educativa competente, volta a sostenere bambini e ragazzi nel fronteggiare i loro compiti di crescita, con la consapevolezza che *“si può naufragare - nel processo di costruzione di una compiuta personalità - tanto per carenza di autonomia quanto per carenza di dipendenza. Sul primo versante c'è il rischio dell'infantilismo, dell'autosvalutazione, del gregarismo; sul secondo versante il rischio dell'onnipotenza ovvero, di contro, il rischio dell'impotenza e della conseguente frustrazione.”*

Le esperienze di partecipazione, nel cui ambito bambini e ragazzi si occupano anche di temi complessi, si inseriscono così in un continuum educativo, che li vede crescere con compiti di sviluppo che, in rapporto all'età, sono sempre più complessi e correlabili a una rete di attori che progressivamente si allarga.

### **Persone in relazione, l'io e il noi**

La partecipazione di bambini e adolescenti - così come delineata nella *Convenzione Internazionale per i diritti sull'infanzia* (1989) – riguarda in specifico la libertà di opinione su ogni questione che li riguarda, la libertà di espressione, il diritto ad essere ascoltati, la libertà di riunirsi e associarsi; diritti che vengono commisurati alla loro capacità di discernimento e non esime gli adulti dalla cura e dalla responsabilità di esprimersi e di intervenire sulle questioni dei minori.

Il riconoscimento del diritto di partecipazione dei bambini e degli adulti si richiama ed è orientato alla promozione dell'individualità, dell'intraprendenza e della capacità decisionale, alla promozione della cittadinanza attiva e dell'esercizio della democrazia.

Ma, se intendiamo la prospettiva dei diritti del soggetto orientata a generare il “bene comune”, allora essa ha bisogno di essere coniugata con la prospettiva della formazione alla responsabilità. La partecipazione, non significando solo orientamento a una democrazia formale delegante, deve prevedere capacità di esprimersi e scegliere per sé, ma anche capacità di porsi dal punto di vista dell'altro e della comunità.

Nella *Convenzione* le tre P (provision, protection, participation) sono integrate, stimolando così una visione di bambino “soggetto competente”, all'interno delle formazioni sociali nelle quali è inserito (famiglia, scuola, comunità...). I diritti di bambini e ragazzi di età minore sono quindi responsabilità del mondo adulto e non sono leggibili separati dai diritti delle altre persone, dalla prospettiva di promozione e costruzione di una mediazione per il bene comune, nella quale l'ascolto e il dialogo, la costruzione di legami e di fiducia reciproca giocano un ruolo fondamentale.

### **Appartenenze**

La politica nazionale urbana e industriale, i piani e i progetti pubblici e privati nel nostro paese hanno privilegiato la città come “urbs” (la sua struttura, il suo aspetto e peso fisico, la sua economia, le sue quantità), trascurando la sua cultura, i suoi rapporti, le sue occasioni di socialità e di sviluppo umano, le sue qualità, insomma, il suo essere “civitas”: hanno così creato una situazione in cui molti legami tra luoghi, tra persone e luoghi e soprattutto, tra le persone si sono spezzati, procurando sofferenza ai *“cittadini meno potenti, meno intenzionati, senza voce (e senza voto), senza automobili... quelli che non possono fuggire dalla città.”* E fra questi, in maggiore misura, troviamo bambini e ragazzi *“che subiscono inestimabili danni nella città contemporanea che è indirizzata e funzionale*

*a scopi incompatibili con i bisogni fondamentali dell'infanzia: movimento in sicurezza, socializzazione, autonomia, apprendimento, esplorazione e trasformazione del territorio e partecipazione attiva alla vita quotidiana di una comunità.*"<sup>2</sup>

Sappiamo che questo riferimento alla città va contestualizzato e considerato nel quadro di una parabola culturale e di un modello di sviluppo incardinati su individualismo e competizione, ragione strumentale e enfasi sul presente, con la conseguente tendenza – fra l'altro - alla dissoluzione dei legami di comunità.

Ci limiteremo a sottolineare che gli effetti di questa tendenza, che porta con sé anche senso di insicurezza e difficoltà a pensarsi nel futuro, stanno facendo riaffiorare la consapevolezza del valore della comunità e delle reti di solidarietà.

Va sottolineato, tuttavia, che l'appartenenza a un gruppo o una comunità, oggi, reca con sé il rischio della chiusura in forme di partecipazione "primordiale" e ambiti di "familismo premorale".

Superando allora nostalgici riferimenti al passato, è opportuno evidenziare che la creazione di legami di fiducia e reciprocità e l'impegno per il bene comune (in famiglia prima, a scuola poi e nei gruppi di riferimento nel territorio), il prendere parte alla vita della comunità, l'essere coinvolti in imprese costruttive sul piano civico, vanno considerate esperienze che, oltre l'appartenenza e con essa in dialogo dinamico, aprono alla dimensione della cittadinanza, dei diritti e delle responsabilità reciproche, creando i prerequisiti necessari a comprendere le regole e i valori della democrazia.

Ma l'apertura alla democrazia, in un mondo che si sta globalizzando, esige un passaggio ulteriore, verso un'idea di cittadinanza planetaria, sostenuta da un ethos che renda capaci i cittadini di comprendere e contestualizzare quei fenomeni della vita quotidiana, che rappresentano l'incontro/scontro fra le dimensioni locale e globale e che richiedono l'assunzione di comportamenti responsabili, i cui effetti vanno ben oltre i confini della città in cui si vive e della nazione alla quale si appartiene.

## **Le dimensioni della partecipazione**

La partecipazione di bambini e adolescenti alla vita della loro comunità è un'esperienza che riguarda:

- il diritto ad essere accolti, protetti, ascoltati, a vivere in contesti che consentano l'espressione di sé in un clima di orientamento al noi, a maturare fiducia verso di sé e rispetto verso gli altri, interesse e responsabilità per il bene comune, a esperire e a sviluppare una ricca dimensione relazionale e sociale. L'aver sperimentato l'accoglienza e l'ascolto, essere coinvolti in una rete di "legami" e relazioni di fiducia, sentirsi a casa, condividere e sperimentare appartenenze... sono stati d'animo, emozioni, esperienze che creano un clima di calda sicurezza e di stimolo all'autonomia, in cui crescono motivazione, desiderio e intenzione di partecipare. Ma anche:
- l'apprendimento dei requisiti (atteggiamenti e valori, abilità e tecniche, informazioni e conoscenze) che rendano effettivo l'esercizio della partecipazione, attraverso l'esperienza (dapprima), rafforzata anche dall'apprendimento formale (poi). La partecipazione, nelle sue forme più complesse, non è un punto di partenza, ma un punto di arrivo, al cui buon esito concorrono famiglia, servizi, scuola, esperienze informali, comunità e clima socio-culturale, clima politico e stili amministrativi. E inoltre:
- Il coinvolgimento attivo nelle scelte che li riguardano, nelle situazioni di vita familiare e scolastica, nel gioco, nello studio e nella vita di relazione, nel tempo di non scuola con i coetanei e nelle esperienze associative e - crescendo - nel prendere parte alla vita del quartiere e della città, verso vere e proprie esperienze di cittadinanza attiva, nel cui ambito divengono protagonisti capaci di osservare e criticare la situazione esistente, immaginare

---

<sup>2</sup> Ray Lorenzo, *Ricucire le parti*, in O. Domenicali, I. Greggi, M. Plazzi (a cura di) *La città educativa, progetti ad altezza di bambine e bambini*, Atti del Convegno, Ravenna 14-16 dicembre 2000, edizioni Junior, pag. 41

e proporre soluzioni alternative, collaborare con gli adulti per agire e realizzare i cambiamenti possibili.

Queste dimensioni che riguardano l'ascolto, la tutela e l'autonomia, il prendere parte, l'apprendimento e l'assunzione di responsabilità, le decisioni personali e il contributo alle scelte collettive, non sono sequenziali, ma riguardano tutte le fasi di vita di bambini e adolescenti e tutti i luoghi di vita: famiglia, servizi, situazioni informali o associative, scuola, strada, quartiere, città...- sia pure con centrature e intensità diverse – e richiedono una presenza responsabile e competente degli adulti che con essi hanno relazioni, dirette o indirette, in quanto padri e madri, operatori dei servizi, insegnanti, operatori impegnati in attività associative, educatori di strada, professionisti, dirigenti e amministratori pubblici, il cui impegno politico amministrativo ha effetti sulla vita e sulle condizioni dell'infanzia.

### **La progettazione partecipata**

La partecipazione può essere intesa come clima di ascolto e dialogo, come stile organizzativo e atteggiamento relazionale in famiglia, a scuola o in altri ambiti, possiamo pensarla come insieme di regole e procedure per prendere decisioni o gestire conflitti, possiamo immaginarla come criterio che informa di sé la vita di un ente o come rito da riservare a particolari occasioni, come sistema e/o come evento periodico o sporadico, come valore, come metodo, come strumenti e tecniche... Da qualsiasi punto di vista si muova possiamo scorgervi un dimensione culturale, sociale e politica, entro cui si colloca la costellazione degli atteggiamenti e comportamenti individuali.

Prendiamo ora ad esempio un percorso di progettazione partecipata, intesa come processo di coinvolgimento degli abitanti di un certo territorio, chiamati a collaborare alla determinazione di orientamenti e scelte progettuali che un'amministrazione apre al contributo diretto della popolazione, nelle prospettive di un approccio intergenerazionale, dove bambini, adolescenti e adulti partecipino insieme.

Quali sono le condizioni che garantiscono l'autenticità e la correttezza a un processo del genere?

Non esistono criteri validi in assoluto e ogni situazione ha la sua originalità, ma è possibile immaginare i requisiti – servirebbe un modello tridimensionale per porli in giusta correlazione fra loro - necessari a garantire l'avvio corretto di un processo partecipato. Se consideriamo, ad esempio, un'esperienza di urbanistica partecipata, riteniamo che sia resa possibile in primo luogo dalla capacità di decisori e operatori di:

- percepire che il coinvolgimento e la presenza dei cittadini nei processi decisionali è legittima, anche se in avvio possono creare situazioni difficili da gestire, ed essere consapevoli che “restituire i problemi della comunità” ai cittadini non è un segno di debolezza politica, ma una scelta che valorizza i loro diritti e li richiama ai loro doveri: si aprono infatti (o si ampliano) per loro nuove possibilità di essere individualmente e coralmemente consapevoli e sentirsi responsabili della vita comune, superando le secche di una “cittadinanza adolescente” che accoglie con indifferenza e come dovuto ciò che funziona, ma è pronta a gettarsi contro la pubblica amministrazione con accanimento e tenacia in difesa degli interessi di “cortile”, anche a costo di scaricare i problemi su altri cittadini;
- mettere in gioco un progetto aperto, con scelte da fare, decisioni da prendere; una situazione aperta (anche solo parziale, ma esplicita), tale da rendere autentico l'ascolto reciproco fra le parti, condizione indispensabile perché maturi fiducia e si alimenti il desiderio di partecipare e fornire un contributo personale; ciò significa che i ragazzi saranno posti di fronte a domande legittime (von Foerster), che sollecitano ricerca e impegno creativo, per la costruzione di risposte possibili e condivise;
- coinvolgere i cittadini - “nuove e vecchie cittadinanze distinte per età, genere, provenienza culturale, stile di vita, modalità di lavoro e di consumo” (Paba 2002) - in tutte le fasi del processo, dalla costruzione di scenari condivisi alla realizzazione e gestione

delle trasformazioni, e che siano posti in condizione di controllarne gli esiti; si determinano così situazioni di comprensione reciproca, sentimenti di autoefficacia da parte degli abitanti e costruzione di senso e significato condiviso; ciò significa che i ragazzi saranno sollecitati a maturare una visione che tenga conto anche degli altri e della complessità, la consapevolezza della storia dei problemi e una visione delle risposte in termini di processi.

Dal punto di vista metodologico i promotori e coordinatori di queste esperienze debbono:

- accettare la complessità, resistendo alla tentazione di semplificarla; una tentazione che risponde al desiderio di accelerare i tempi, dà l'illusione di mantenere la situazione sotto controllo, agevola nell'opera di emarginazione di chi pone questioni importanti, ma difficili da affrontare o, per qualche ragione, imbarazzanti;
- evitare di ricorrere a parametri-tipo e criteri standard che non tengono conto delle esperienze e delle condizioni materiali di vita, delle contraddizioni e dei conflitti, della storia e dello spessore sociale della città e del territorio;
- saper sostare nell'incertezza, senza precipitare nell'affannosa ricerca delle conclusioni e della conferma dei propri punti di vista;
- non temere l'esplicitazione di opinioni, desideri, interessi divergenti e quindi il conflitto, ma attraversarlo cogliendolo come opportunità per evidenziare l'esistenza di opzioni incompatibili tra loro e proporre la costruzione negoziata di soluzioni che tengano conto delle diverse esigenze.

### **Vantaggi della partecipazione e rischi di manipolazione**

Le ragioni dell'interesse verso le varie forme di partecipazione, oltre gli aspetti più generali correlati alla visione della democrazia, sono duplici: è ormai provato che i progetti miranti a produrre cambiamento di atteggiamenti e comportamenti delle persone, nell'ambito di situazioni e contesti complessi, richiedono - per avere successo - la messa in campo e la valorizzazione dei saperi degli abitanti, in quanto persone e cittadini, esperti della loro vita quotidiana, delle relazioni, del tempo e del territorio che abitano, in grado di fornire dati e conoscenze originali, che si affiancano e interagiscono con i saperi tecnici e specialistici delle diverse discipline che intervengono nella definizione e nella cura dei progetti.

Ma la partecipazione degli abitanti, in quanto persone e cittadini - adulti e bambini - ha un altro effetto importante, e questo è il secondo punto strettamente correlato al precedente: lungo il processo di coinvolgimento, nel dialogo con amministratori pubblici, ricercatori, tecnici, progettisti e fra gli abitanti stessi... cresce la loro sensibilità e possono più facilmente maturare sentimenti di condivisione e corresponsabilità verso le finalità e gli obiettivi di un progetto.

Le metodologie partecipative, dunque, attivano processi di responsabilizzazione e possono avere un potente risvolto formativo, di apprendimento di tecniche e processi democratici, di maturazione di motivazioni e valori, in bambini, ragazzi e giovani e negli adulti coinvolti. Così come sono (possono divenire) processi di apprendimento per gli operatori e gli amministratori coinvolti.

Questi elementi consentono di aprire il campo ad altre domande.

Chi analizza i contesti e definisce gli ambiti in cui intervenire? Chi descrive i problemi, chi stabilisce le mete e gli obiettivi, chi decide la direzione da imprimere al cambiamento?

Che accade se vengono a mancare i criteri di "correttezza" descritti in precedenza?

La partecipazione favorisce il cambiamento, ma attraverso esperienze cosiddette di "partecipazione promossa dall'alto" si possono far passare decisioni già prese altrove, si possono perseguire obiettivi di cui le persone e le comunità coinvolte non sono pienamente o per nulla consapevoli.

Tutto ciò è noto ed è stato spiegato in modo convincente e documentato. Sherry Arnstein, ad esempio, in un saggio del 1969, analizzando le esperienze partecipative statunitensi, elaborò una scala della partecipazione strutturata in otto tipologie, classificate in ordine

crescente dalla manipolazione fino al controllo dei risultati da parte degli abitanti, descrivendo così anche le modalità attraverso cui si conquista in modo ingannevole il consenso.

Roger Hart (1992), su mandato dell'Unicef, adattò la scala alle esperienze con i bambini, pubblicando i risultati nel testo *Children's participation. From tokenism to citizenship*.

Arnstein e Hart descrivono come la *manipolazione*, primo gradino della scala, sia una forma illusoria di partecipazione che si ha quando le persone vengono coinvolte in un processo decisionale, nel cui ambito essi non hanno nessuna reale possibilità di influenza sulle decisioni e anzi – con la loro presenza - rafforzano le relazioni di potere esistenti. Spesso, tuttavia, anche le situazioni in cui si forniscono informazioni o si consultano cittadini (adulti e/o bambini) sono gestite in modo da disincentivare le domande imbarazzanti, l'espressione di dubbi o ipotesi di proposte alternative e sono gestite in modo formale e asettico, per consentire ai decisori di dire che i cittadini, e fra essi i bambini, erano informati ed erano stati consultati.

L'informazione è il gradino della scala che introduce una possibilità di accrescimento di consapevolezza e di riconoscimento dei propri diritti dei cittadini. Ma diviene esperienza di partecipazione quando essi hanno la possibilità di contribuire all'analisi dei contesti alla descrizione dei problemi, alla scelta degli ambiti d'azione, intervengono nella definizione degli obiettivi, interagendo con tecnici e decisori, o – se già parzialmente definiti - propongono modifiche a programmi o progetti ipotizzati. Non solo sono consultati, quindi, ma coinvolti in un processo di "costruzione" delle decisioni, lungo il quale si prendono in considerazione anche le loro proposte. Si determina così una reale possibilità di influenzare le decisioni nel corso di processi di negoziazione e i partecipanti (adulti o bambini) riconoscono il loro contributo nella realizzazione di programmi o progetti.

Per quanto riguarda bambini e ragazzi la loro partecipazione a un progetto è considerata autentica quando essi:

- comprendono le intenzioni del progetto,
- conoscono chi ha preso le decisioni riguardo al loro coinvolgimento e perché,
- hanno un ruolo significativo (non solo decorativo),
- si offrono volontariamente per il progetto dopo che è stato chiarito di che cosa si tratta.

Ai livelli più alti della scala ci stanno i progetti avviati da adulti, dove le decisioni sono condivise con i ragazzi, i progetti avviati e diretti dai ragazzi e, infine, quelli avviati dai ragazzi, dove le decisioni vengono condivise con gli adulti. Ma le esperienze condivise sono piuttosto rare, segnalava Hart, soprattutto per l'assenza di adulti attenti, che abbiano familiarità con i particolari interessi degli adolescenti: stiamo parlando di motivazioni e competenze che sostengano l'ascolto, l'osservazione e il dialogo.

## **Il gioco delle parti**

Gli obiettivi di un laboratorio di progettazione partecipata riguardano il diritto dei cittadini a partecipare alle decisioni che hanno effetti sulla loro vita presente e futura, la crescita di sentimenti di responsabilità personale e comunitaria degli abitanti coinvolti verso gli esiti condivisi e la loro disponibilità ad accogliere gli interventi che saranno decisi e ad adottare comportamenti coerenti con le ipotesi di trasformazione concordate.

Per queste ragioni l'attività di un laboratorio per la partecipazione pubblica va considerata un'articolazione fondamentale del progetto complessivo cui si riferisce e non un'azione sociale autonoma. E' infatti all'interno del laboratorio che verranno presentate le ipotesi di trasformazione e si discuteranno con i partecipanti le opzioni alternative per approdare a scelte il più possibile condivise dall'amministrazione, dai tecnici e dagli abitanti.

Dal punto di vista metodologico le attività di un laboratorio che promuove partecipazione non si riducono a una serie di interviste o richieste riguardanti attese e desideri, ma si sviluppano attraverso un processo di dialogo e approfondimento sul senso dell'abitare,

sulle esigenze dei ragazzi e sulla qualità di vita delle persone, che vengono posti in relazione fra loro e con le diverse prospettive ed esigenze poste in gioco.

La progettazione partecipata e comunicativa va innanzitutto intesa, allora, come un processo di dialogo e apprendimento reciproco, dove i tecnici progettisti vengono posti in condizione di integrare i dati disponibili e quelli raccolti attraverso le loro analisi preliminari coi saperi soggettivi degli abitanti (ivi compresi bambini e ragazzi), esperti della loro vita quotidiana e del territorio in cui vivono, in grado di esprimere importanti e legittime esigenze, che possono sfuggire all'occhio del tecnico-progettista attento agli indirizzi di carattere generale, alle esigenze economiche e alle dimensioni architettoniche e urbanistiche del suo progetto.

I cittadini coinvolti, muovendo dalle loro esperienze, hanno la possibilità di riflettere su temi che li toccano "oltre il loro cortile", su problematiche che riguardano la comunità locale e i loro percorsi di vita quotidiana, sulla dimensione ambientale, sulle risorse e sui problemi del loro territorio. Sono sollecitati ad immaginare un futuro desiderato e incontrano opinioni differenti correlabili al genere, all'età, al livello socioculturale, ma anche a interessi economici specifici; sono accompagnati ad esplorare le ragioni di divergenze e possibili conflitti e aiutati ad ampliare i confini del loro immaginario, superando alcuni comprensibili stereotipi; sono posti a contatto con i vincoli e i limiti del progetto (economici, legislativi, ambientali...). In buona sostanza, hanno la possibilità di valutare la fattibilità delle loro proposte, elaborando già lungo il percorso il lutto per qualche idea amata da abbandonare, avendo tuttavia la soddisfazione di veder crescere il progetto anche attraverso il loro contributo.

La partecipazione non è un gioco a somma zero, dove "ciò che guadagnano alcuni viene perso da altri". Così realizzata, aiuta i cittadini a comprendere il senso dei cambiamenti, che in parte essi stessi contribuiscono direttamente a orientare; non toglie nulla ai tecnici che, anzi, hanno più riferimenti utili al loro lavoro e la possibilità di meglio centrare il loro progetto anche sulle esigenze sociali del territorio in cui operano; pone gli amministratori nella condizione migliore per fare le loro scelte che, anche se non condivise da tutti gli abitanti, certamente saranno più chiare e comprensibili per tutti.

La partecipazione va pensata anche nella sua veste di diritto non calato dall'alto, elemento fondante di una nuova cittadinanza sociale, bene relazionale costituente quel capitale sociale necessario per immaginare e agire giochi a somma positiva in cui "tutti guadagnino qualcosa", in una costante pratica di negoziazione.

## **Democrazia e governance**

Nella fase di transizione che stiamo attraversando, nella quale si stanno ridisegnando i rapporti tra economia, politica e società, il tema della partecipazione rientra a pieno titolo nel dibattito sulla *governance*: termine col quale si intende quell'insieme di regole, meccanismi e prassi che influiscono sull'articolazione dei diversi poteri esercitati (government), nonché l'apertura del processo decisionale delle amministrazioni pubbliche, per consentire la partecipazione dei cittadini e delle comunità (la società civile) alle decisioni che li riguardano. Un dibattito nel quale si confrontano diverse visioni della politica e dell'esercizio del potere, nell'ambito dei principi fondanti la democrazia rappresentativa, che divergono sul modo di intendere la partecipazione dei cittadini.

Vi è chi pone l'accento sul potere in quanto autorità legittimata a governare dagli elettori, che hanno liberamente scelto votando. La legittimità tecnico scientifica è fornita da consulenti appositamente incaricati e chi governa sta al vertice di una struttura piramidale, che adotta procedure decisionali top down. Il consenso verso le grandi scelte viene garantito preliminarmente dal ricorso a tavoli di concertazione ai quali partecipano i rappresentanti di altri livelli istituzionali e dell'economia o altri soggetti rappresentanti di associazioni coinvolte nelle decisioni poste all'ordine del giorno. La bontà dei governanti, secondo questa prospettiva, si valuta principalmente dalla loro intraprendenza e capacità

di prendere decisioni, “fare” e promuovere il “fare”. Gli abitanti – sostanzialmente - non hanno modo di interagire con il processo di decisione; semmai, alla successiva tornata elettorale avranno la possibilità di esprimere il loro giudizio sul governo. Nell'impossibilità di interagire con le strutture del potere gli abitanti, quando intendono tutelarsi da una decisione non condivisa, presa o in procinto di essere presa dall'amministrazione pubblica, si organizzano spesso in comitati, in genere secondo logiche del tipo “non nel mio cortile”, entrando in competizione con l'amministrazione e/o con altri gruppi di cittadini.

Vi è chi propone un diverso modello di gestione del potere che, pur traendo legittimazione – come nell'ipotesi precedente - dal sistema democratico che lo ha espresso e muovendosi nello stesso ambito normativo, pone l'accento sul dialogo e sulla ricerca del consenso attraverso la collaborazione con gli abitanti. Le decisioni vengono prese non solo con l'ausilio dei consulenti e avvalendosi della concertazione, dove l'amministrazione dialoga e negozia con i cosiddetti “poteri forti” e con le varie forme di rappresentanza, ma anche attraverso modalità che consentono di dar voce a fasce di popolazione che non sono rappresentate dalle associazioni e non hanno di solito sede dove esprimere bisogni, disagio, proposte, che tengano conto dei cambiamenti, della complessità e delle problematiche socio-economiche emergenti.

Nella realtà non esistono situazioni così semplificate, ma questi due modelli schematici, che individuano due polarità, servono per spiegare come il nocciolo della questione sia essenzialmente politico e, in subordine, tecnico metodologico.

Vi è anche chi avanza il timore che “governance” e “partecipazione dei cittadini alle decisioni che li riguardano” restino slogan che rispondono oggi ad un'esigenza di comunicazione (simbolica) dell'innovazione, ma non concetti che segnalano un sostanziale cambio di direzione del “governare”, verso la sostenibilità (sociale, ambientale, economica), per una società capace di futuro.

Non sfugge ai partecipanti al gruppo di lavoro che il nodo da sciogliere riguarda la forma di democrazia che si intende sostenere e promuovere: la partecipazione assume significati radicalmente diversi se la si contempla nell'ambito di un sistema di democrazia economica fondato sulla libertà di mercato, nella quale la competizione è un valore dominante e le disuguaglianze sono il prezzo da pagare oppure la si considera nell'ambito di un sistema democratico che affida alla politica il compito di promuovere equità e ridurre le disuguaglianze.

La partecipazione di bambini, ragazzi e giovani ai progetti di vita, di città e di futuro si inserisce in questo quadro di riferimento e va pensata anche in relazione agli spazi di partecipazione e di cambiamento che riguardano il mondo adulto.

### **3. AZIONI E CONTESTI ORIENTATI A PROMUOVERE LA PARTECIPAZIONE DI BAMBINI E ADOLESCENTI: LAVORI IN CORSO**

(...)

#### **Bibliografia di lavoro del Gruppo 3.**

Arnstein, Sherry 1969, *The Ladder of Citizen Participation*, Journal of the Institute of American Planners, vol. 35, 4

Barnes, Marian 1997, *Utenti, carer e cittadinanza attiva*, Erikson, Trento

Baruzzi, Valter – Baldoni, Anna 2003, *La democrazia s'impara*, La Mandragora, Imola

Bech, Ulrich 2000, *I rischi della libertà*, il Mulino, Bologna

- Canevaro, Andrea 1991, *La formazione dell'educatore professionale*, NIS, Roma
- Cavana, Laura 2003, *L'esserci come tenerci*, in Erbetta, Antonio, *Senso della politica e fatica di pensare (Atti)*, Clueb, Bologna
- D'Augella, Francesco – Manoukian, Franca 1998, *L'ascolto e l'osservazione nella progettualità dialogica*, in *Animazione Sociale*, novembre, Gruppo Abele periodici, Torino
- Demetrio, Duccio 2003, *Pedagogia e politica. Tempi privati, tempi pubblici*, in Erbetta, Antonio, *Senso della politica e fatica di pensare (Atti)*, Clueb, Bologna
- Donati, Pierpaolo 2000, *Politiche del tempo quotidiano e relazioni intergenerazionali nella prima adolescenza* in Colozzi, Ivo – Giovannini, Graziella (a cura di), *Ragazzi in Europa tra tutela, autonomia e responsabilità*, Angeli, Milano
- Gaggi, Matteo (a cura di) 2003, *In strada con i ragazzi*, Arco Edizioni sociali, Cesena
- Gargano, Monica (a cura di) 1995, *L'animazione con i gruppi di adolescenti*, Quaderni di animazione Sociale, Edizioni Gruppo Abele, Torino
- Giovannini, Graziella 2000, *Strade reali, strade virtuali* in Colozzi, I – Giovannini, G. (a cura di), *Ragazzi in Europa tra tutela, autonomia e responsabilità*, Angeli, Milano
- Hart, Roger 1992, *Children's participation. From tokenism to citizenship*, Unicef, Firenze
- Lanzara, G. Francesco 1993, *Capacità negativa*, il Mulino, Bologna
- Moro, Alfredo Carlo 2002, *Manuale di diritto minorile*, Zanichelli, Bologna
- Lorenzo, Ray 1998, *La città sostenibile. Partecipazione, luogo, comunità*, Elèuthera, Milano
- Orsenigo, Achille 1998, *L'integrazione tra progetti*, in *Animazione Sociale*, aprile, Gruppo Abele periodici, Torino
- Paba, Giancarlo 2002, *Partecipazione, progetto locale, movimenti sociali*, in *La Nuova Città* (Fondazione Michelucci), dicembre, Edizioni Polistampa, Firenze
- Rei, Dario 1996, *Verso un paradigma del lavoro di Comunità*, in *Animazione Sociale*, ottobre, Gruppo Abele periodici, Torino
- Kaneklin, L. – Aretino, G. 1993, *Pensiero organizzativo e azione manageriale*, Raffaello Cortina Editore, Milano