

**Tavola 1. Bambini e ragazzi di 0-17 anni presi in carico e collocati in affidamento familiare o nei servizi residenziali per città riservataria. Al 31/12/2012**

Città riservatarie	Bambini e adolescenti in affidamento familiare	Bambini e adolescenti accolti nei servizi residenziali	Totale	Bambini e adolescenti in affidamento familiare per 1.000 residenti di 0-17 anni	Bambini e adolescenti accolti nei servizi residenziali per 1.000 residenti di 0-17 anni	Bambini e adolescenti fuori famiglia per 1.000 residenti di 0-17 anni	Bambini in affidamento familiare ogni bambino accolto nei servizi residenziali
Torino	445	194	639	3,5	1,5	5,0	2,3
Milano	156	867	1.023	0,8	4,7	5,5	0,2
Venezia	227	94	321	6,1	2,5	8,6	2,4
Genova	240	421	661	3,0	5,2	8,2	0,6
Bologna	53	216	269	1,1	4,4	5,5	0,2
Firenze	95	154	249	1,9	3,0	4,9	0,6
Roma <sup>(a)</sup>	558	800	1.358	1,3	1,9	3,2	0,7
Napoli	178	675	853	1,0	3,7	4,7	0,3
Bari	64	225	289	1,3	4,5	5,8	0,3
Brindisi	34	119	153	2,2	7,7	9,9	0,3
Taranto	35	164	199	1,0	4,7	5,7	0,2
Reggio Calabria	74	47	121	2,4	1,5	3,9	1,6
Palermo	284	579	863	2,4	4,8	7,2	0,5
Catania	63	107	170	1,2	2,1	3,3	0,6
Cagliari	15	59	74	0,8	3,3	4,1	0,3
<b>Totale</b>	<b>2.521</b>	<b>4.721</b>	<b>7.242</b>	<b>1,7</b>	<b>3,2</b>	<b>4,9</b>	<b>0,5</b>

(a) Il dato degli accolti nei servizi residenziali è stimato sulla base degli esiti dell'indagine campionaria al 2010 del CNDA

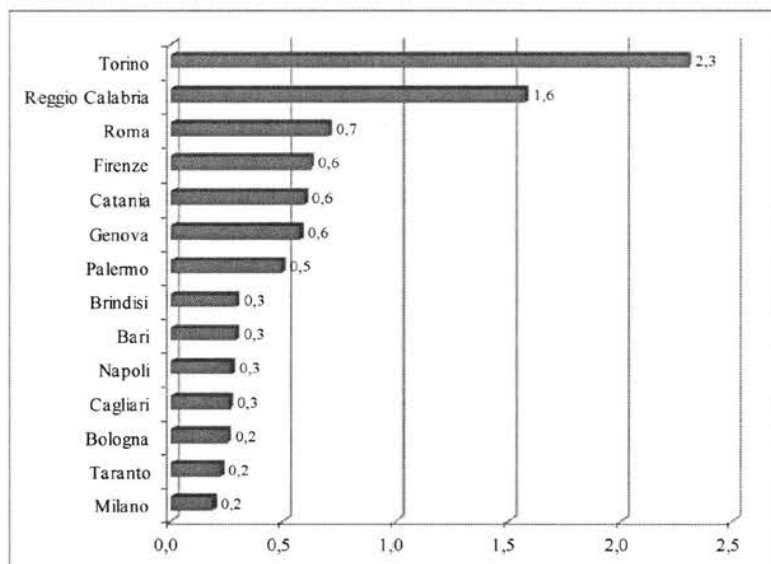
Fonte: Elaborazioni CNDA su dati città riservatarie, Uffici statistici comunali

A tutto ciò si lega una seconda evidenza, ovvero il forte squilibrio nelle città riservatarie del ricorso all'affidamento familiare e all'accoglienza in comunità. Se a livello nazionale infatti, i dati più aggiornati, fanno segnare una sostanziale equa distribuzione dei fuori famiglia di origine tra accolti in affidamento familiare (14.397) e nei servizi residenziali (14.991), nelle città riservatarie si registra, come già accennato, una netta prevalenza dell'accoglienza in comunità (4.721) rispetto all'accoglienza in affidamento familiare (2.521).

Tale situazione non sembra determinarsi a causa di uno scarso ricorso all'affidamento familiare, ma più verosimilmente alla maggiore concentrazione nelle città riservatarie di servizi residenziali. Il tasso medio di accoglienza in affidamento familiare nelle 15 città riservatarie (1,7 bambini e ragazzi ogni 1.000 residenti di 0-17 anni) è infatti più alto di quello che si rileva a livello nazionale (1,4 bambini e ragazzi ogni 1.000 residenti di 0-17 anni), ma sul fronte complementare dell'accoglienza nelle comunità, il tasso medio delle città riservatarie (3,2 bambini e ragazzi ogni 1.000 residenti di 0-17 anni) risulta doppio rispetto a quello che si riscontra a livello nazionale (1,5 bambini e ragazzi ogni 1.000 residenti di 0-17 anni).

Ciò detto le differenze tra città e città in termini di politiche di accoglienza che emergono attraverso i dati a disposizione sono piuttosto nette, e vedono da una parte le città riservatarie di Torino, Venezia e Reggio Calabria con una accoglienza preferenziale in affidamento familiare, dall'altra tutte le altre città riservatarie che presentano un rapporto tra i bambini in affidamento familiare e i bambini accolti nei servizi residenziali a favore di questi ultimi, con i valori massimi a Milano, Bologna e Taranto.

**Figura 1. Bambini e ragazzi in affidamento familiare ogni bambino accolto nei servizi residenziali per città riservataria. Al 31/12/2012**



Fonte: Elaborazioni CNDA su dati città riservatarie, Uffici statistici comunali

In una prospettiva di sguardo più ampia l'insieme dei bambini e dei ragazzi fuori dal proprio nucleo familiare si compone non soltanto dei soggetti rilevabili in una data precisa, convenzionalmente la fine dell'anno – che restituiscono un'istantanea del fenomeno –, ma anche di tutti quei bambini e quei ragazzi dimessi nell'anno e non più presenti al 31 dicembre. In tal senso le città riservatarie confermano quanto già rilevato a livello nazionale rispetto alla fortissima mobilità che si rileva soprattutto nei servizi residenziali.

Complessivamente i bambini e ragazzi di 0-17 anni che hanno sperimentato nel corso del 2012 l'esperienza di vivere al di fuori della propria famiglia di origine nelle città riservatarie risultano 9.803 per un tasso sulla popolazione minorile di riferimento pari a 6,7 accolti per 1.000 residenti di 0-17 anni, laddove a livello nazionale l'analogo tasso è pari a un ben più contenuto 3,9. Anche in questo caso spiccano per i valori più elevati di accoglienza le città di Venezia (14,2 accolti nell'anno per 1.000 residenti di 0-17 anni), Genova (10,3) e Brindisi (12,5), cui si aggiunge la città di Bologna (12,5). Così come per i presenti a fine anno anche per gli accolti nel corso dell'anno l'aggregato delle 15 città riservatarie cumula il 25% del fenomeno complessivo italiano laddove, come già detto in precedenza, la popolazione minorile residente rappresenta un ben più contenuto 14% del totale della popolazione minorile italiana.

#### **4.2.3. Le principali caratteristiche dei bambini e dei ragazzi accolti e dimessi**

Accanto alla dimensione quantitativa del fenomeno dei fuori famiglia di origine, l'attività di monitoraggio posta in essere con le città riservatarie ha fatto emergere alcune delle principali caratteristiche dei bambini e dei ragazzi presi in carico e collocati in affidamento familiare e nei servizi residenziali sia per quanto attiene ai bambini presenti a fine anno che per quelli dimessi nel corso dell'anno. Anche in questo caso, così come per la dimensione quantitativa, i dati dell'aggregato delle città riservatarie – calcolati di volta in volta sulla base delle città rispondenti – saranno valorizzati ponendoli a confronto, laddove possibile, con il valore medio nazionale in modo da far emergere le specificità di questo insieme di città.

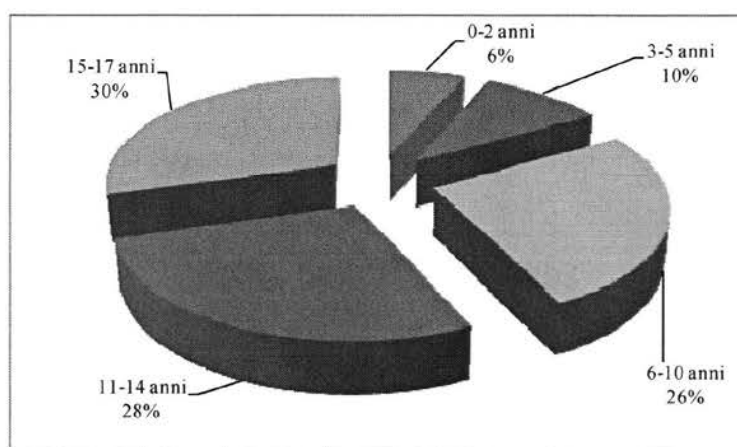
#### **4.2.4. In affidamento familiare**

Le caratteristiche dei bambini e ragazzi in affidamento al 31/12/2012 e di quelli che hanno concluso l'esperienza dell'affidamento familiare dal 1/1/2012 al 31/12/2012 sulle quali è possibile

svolgere qualche considerazione riguardano: l'età degli affidati, il genere, la cittadinanza, la tipologia dell'affido, la natura dell'affido, la durata dell'affido, la provenienza dell'affidato – quest'ultima informazione è disponibile per i soli presenti.

I dati sulla classe di età degli affidati nelle città riservatarie evidenziano come l'esperienza dell'affidamento riguardi proporzionalmente più la fascia d'età adolescenziale che quella infantile. La classe prevalente nella distribuzione per età degli accolti nell'aggregato delle città riservatarie è la 15-17 anni che conta poco meno del 30% dei presenti a fine anno – a livello nazionale la classe d'età prevalente è la 6-10 anni –, seguita dalle classi 11-14 e 6-10 anni, entrambe con poco più di un quarto dei presenti.

**Figura 2. Bambini e ragazzi in affidamento familiare per classe di età nelle città riservatarie. Al 31/12/2012**



Fonte: Elaborazioni CNDA su dati città riservatarie, Uffici statistici comunali

Decisamente più contenute risultano le incidenze percentuali che riguardano i piccoli di 3-5 anni e i piccolissimi di 0-2 anni che complessivamente cumulano poco più del 15% del totale degli accolti in affidamento familiare – dato analogo a quello registrato a livello nazionale. Anche tra i bambini e i ragazzi che concludono nell'anno l'esperienza di affidamento prevale la classe 15-17 anni, poco meno del 40% del totale dei dimessi, ma a differenza dei presenti a fine anno cresce l'incidenza dei bambini più piccoli di 0-5 anni che complessivamente cumulano poco meno del 26% del totale mentre perdono terreno i bambini di 6-14 anni che rappresentano il 35% del totale.

Nel segno di una lieve prevalenza maschile si presentano sia i dati dei presenti a fine anno – 55% maschi, 45% femmine – che dei bambini che hanno concluso l'affidamento nel corso dell'anno – rispettivamente 56% e 44%.

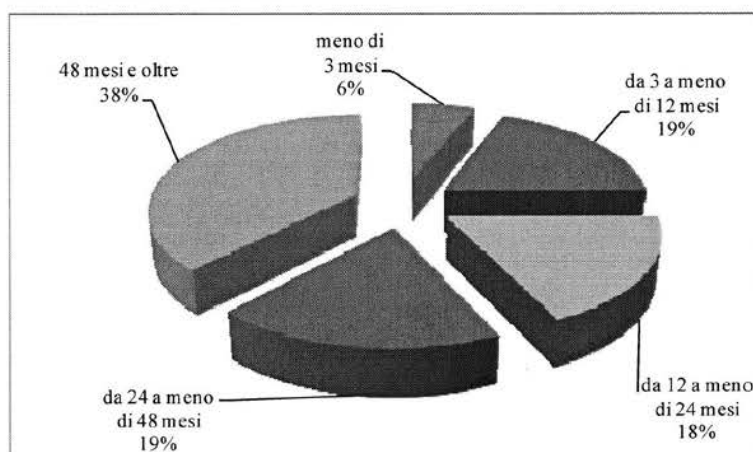
Come noto a livello nazionale è cresciuta nel tempo significativamente l'incidenza di bambini stranieri sul totale degli affidati al punto da rappresentare il 17% del totale, nelle città riservatarie tale incidenza risulta ancora più alta e pari al 21% del complesso dei presenti a fine anno, con una significativa presenza dei minori stranieri non accompagnati. Nell'aggregato delle 15 città riservatarie inoltre il peso degli stranieri cresce sino al 45% tra i dimessi nel corso dell'anno, anche verosimilmente in ragione delle più brevi durate di permanenza in accoglienza di questi ultimi.

Tra le caratteristiche proprie dell'affidamento familiare i dati collezionati fanno emergere anche nell'aggregato delle città riservatarie, così come rilevato a livello nazionale, il perfetto equilibrio tra il ricorso alla via etero-familiare e a quella intra-familiare: le incidenze sono pari rispettivamente al 52% e al 48%. Diversamente tra i bambini e i ragazzi che hanno concluso nel 2012 l'affidamento familiare nelle 15 città riservatarie prevalgono quanti hanno vissuto una esperienza etero-familiare (62%) piuttosto che intra-familiare (38%).

Perfettamente in linea con il trend nazionale, si conferma la tendenza a intervenire con lo strumento dell'affidamento familiare per via giudiziale: l'81% dei presi in carico affidati a famiglie, singoli e parenti lo è attraverso un provvedimento di natura giudiziale, mentre il residuo 19% lo è per via consensuale – tra i dimessi l'incidenza del giudiziale cala al 62% e quella del consensuale sale al 38%. Almeno in parte tale evidenza è dovuta alle lunghe permanenze di accoglienza in affidamento che risultano ancora molto significative, in considerazione del fatto che l'affidamento consensuale protratto oltre i due anni si trasforma in giudiziale essendo soggetto al nulla osta del Tribunale per i minorenni.

In merito alla durata dell'affidamento – che la legge 149/01 fissa nel suo periodo massimo di 24 mesi, prorogabile da parte del tribunale dei minorenni laddove se ne riscontri l'esigenza – si verifica nelle città riservatarie una netta prevalenza delle durate superiori ai due anni (57% del totale), con un'altissima incidenza delle durate superiori ai quattro anni (38% del totale).

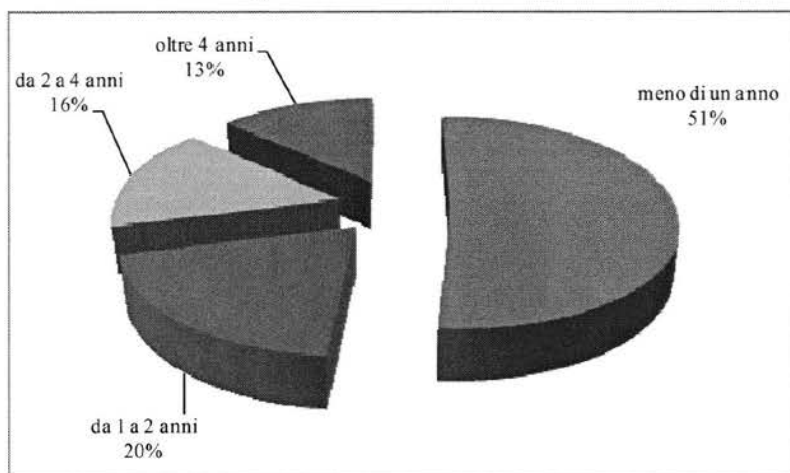
**Figura 3. Bambini e ragazzi in affidamento familiare secondo la durata della permanenza nelle città riservatarie. Al 31/12/2012**



Fonte: Elaborazioni CNDA su dati città riservatarie, Uffici statistici comunali

Analizzando in modo più pertinente la durata della permanenza in affidamento familiare tra coloro che hanno concluso l'esperienza di accoglienza nel corso del 2012 si rileva una distribuzione di tutt'altro segno, in cui la classe di durata prevalente nell'aggregato delle 15 città riservatarie è quella al di sotto dell'anno, che cumula il 51% del totale delle osservazioni, seguita in ordine dalle classi di durata via via più lunghe con incidenze sempre più basse.

**Figura 4. Bambini e ragazzi che hanno concluso l'affidamento familiare dal 1/1/2012 al 31/12/2012 secondo la durata della permanenza nelle città riservatarie**



Fonte: Elaborazioni CNDA su dati città riservatarie, Uffici statistici comunali

Per quanto attiene alla mobilità dell'affidamento familiare, ovvero il collocamento dentro o fuori al territorio comunale, il valore medio riscontrato nell'aggregato delle città riservatarie indica che la prassi maggiormente utilizzata risulta l'inserimento in famiglie affidatarie residenti nel comune (73% del totale).

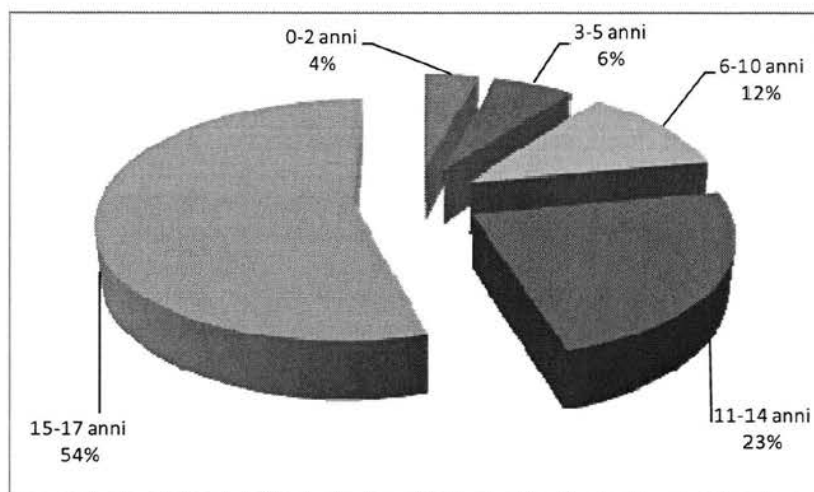
#### 4.2.5. Nei servizi residenziali

Per i bambini accolti nei servizi residenziali al 31/12/2012 e per quelli dimessi dagli stessi servizi dal 1/1/2012 al 31/12/2012 il ventaglio di informazioni raccolte spazia dalla classe di età alla distinzione di genere, dalla presenza straniera alla tipologia dell'accoglienza, e limitatamente ai presenti a fine anno alla provenienza dell'accolto.

La classe di età largamente prevalente nell'aggregato delle città riservatarie tra gli accolti nei servizi residenziali è quella di 15-17 anni, poco più di un bambino su due dei presi in carico e collocati nei servizi – a livello nazionale l'incidenza per quanto elevata si attesta su di un valore inferiore pari al 40% – seguita a grande distanza dalle classi 11-14 anni e 6-10 anni. Molto più ridotte, infine, le incidenze percentuali che riguardano i bambini di 0-2 anni (4%) e di 3-5 anni (6%), al punto che risulta di tutta evidenza quanto l'esperienza di accoglienza nei servizi residenziali riguardi proporzionalmente più la fascia d'età adolescenziale che quella infantile.

Ancor più polarizzata risulta la distribuzione per classe di età tra i dimessi dai servizi residenziali: la classe di età prevalente resta la 15-17 anni ma con un'incidenza di poco meno del 71% del totale dei dimessi.

**Figura 5. Bambini e ragazzi accolti nei servizi residenziali per classe di età nelle città riservatarie. Al 31/12/2012**



Fonte: Elaborazioni CNDA su dati città riservatarie, Uffici statistici comunali

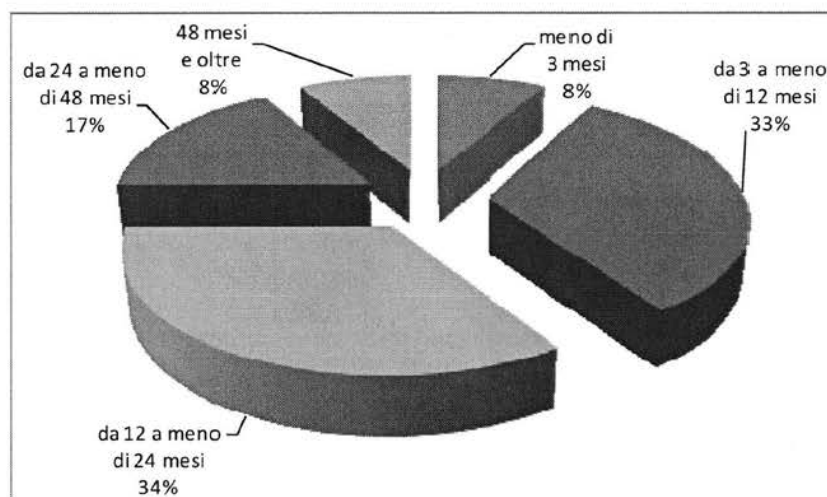
Decisamente meno bilanciata di quanto non avvenga per l'affidamento familiare la distribuzione di genere degli accolti nei servizi residenziali: la componente maschile arriva al 64% tra i presenti a fine anno e al 68% tra i dimessi nel corso dell'anno.

Tra gli elementi di maggior rilevanza nella descrizione del profilo degli accolti nei servizi residenziali è da annoverare la presenza straniera, poco più del 37% dei bambini accolti al 31/12/2012 è di cittadinanza straniera – uno su tre a livello nazionale –, incidenza che quantifica il più significativo cambiamento che l'operatività dei servizi ha dovuto fronteggiare nell'ultimo decennio. Se dai presenti si passa a considerare i dimessi nell'anno tale incidenza sale al punto che è straniero un bambino su due tra quanti concludono l'esperienza di accoglienza nei servizi residenziali delle città riservatarie. Come era lecito attendersi, fortissima è la presenza media tra gli stranieri della componente dei minori stranieri non accompagnati, il 60% tra i presenti a fine anno e addirittura l'88% tra i dimessi nell'anno.

In merito alle modalità dell'inserimento nell'attuale servizio residenziale la via giudiziaria riguarda due bambini su tre tra quanti presi in carico e collocati nei servizi residenziali nelle città riservatarie, incidenza media che cala a poco meno di un bambino su due tra i dimessi nell'anno.

Per quanto attiene ai tempi di permanenza nei servizi residenziali nell'aggregato delle città riservatarie si riscontrano durate sensibilmente inferiori a quelle riscontrate nell'affidamento familiare. Tra i presenti a fine anno le incidenze più alte riguardano la classe di durata 3-12 mesi (33%) e ancor più la classe 12-24 mesi (34%).

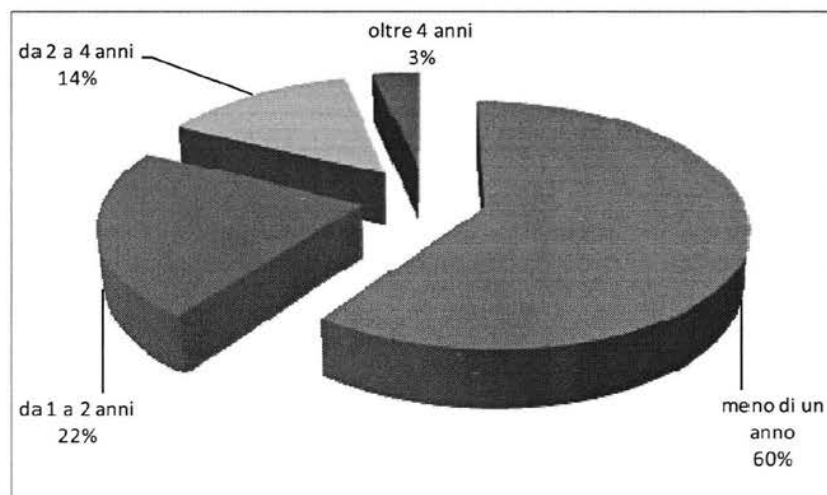
**Figura 6. Bambini e ragazzi accolti nei servizi residenziali secondo la durata della permanenza nelle città riservatarie. Al 31/12/2012**



Fonte: Elaborazioni CNDA su dati città riservatarie, Uffici statistici comunali

La durata di permanenza dell'aggregato delle città riservatarie si accorcia notevolmente se si analizza la distribuzione dei bambini e dei ragazzi dimessi nell'anno dai servizi residenziali. In tal caso la classe di durata largamente prevalente risulta quella inferiore all'anno con il 60% delle osservazioni.

**Figura 7. Bambini e ragazzi dimessi dai servizi residenziali dal 1/1/2012 al 31/12/2012 secondo la durata della permanenza nelle città riservatarie**



Fonte: Elaborazioni CNDA su dati città riservatarie, Uffici statistici comunali

Infine riguardo alla provenienza dei bambini al momento dell'ingresso nel servizio residenziale, i dati a disposizione indicano importanti livelli di mobilità, legati da una parte all'effettiva presenza di servizi sul territorio e dall'altra alla eventuale necessità di allontanare il bambino dal territorio di appartenenza. Come rilevato per le regioni e le province autonome, anche nell'aggregato delle città riservatarie la modalità prevalente è quella dell'inserimento del bambino nei servizi del comune ma una quota niente affatto irrilevante, pari a poco più di un bambino su quattro, viene inviato fuori comune.

## CAPITOLO 5

### L'ASCOLTO DEI BAMBINI E DEGLI ADOLESCENTI NEI PERCORSI DI CURA

#### 5.1. Premessa

Nell'ambito della ricognizione annuale sui progetti realizzati dalle 15 città riservatarie con i fondi destinati dalla legge 285/1997, il Tavolo tecnico di coordinamento tra Ministero del lavoro e delle politiche sociali e città riservatarie ha concordato di esplorare il tema dell'ascolto dei bambini e degli adolescenti, quale metodologia di lavoro praticata all'interno degli interventi realizzati negli anni dal 2010 al 2012, incaricando il Centro nazionale di documentazione e analisi per l'infanzia e l'adolescenza di svolgere l'indagine relativa.

La spinta motivazionale di questa indagine viene dal tentativo di mettere a fuoco l'ascolto dei bambini e degli adolescenti quale mezzo di promozione del loro benessere e della loro crescita in percorsi di cura. Dopo diversi approfondimenti fatti in passato anche nell'area di azione della 285, sul tema della partecipazione e della promozione del protagonismo dei bambini in situazioni di agio, di "normalità", si è pensato di sondare se l'idea del bambino come soggetto, come attore che merita attenzione, si sia trasferita anche in contesti più "difficili", marcati da privazioni e problematicità. Si è dunque ritenuto interessante avvicinare la lente agli ambienti connotati dal rischio, per vedere se, nonostante l'urgenza delle situazioni, anche in essi resti possibile lasciare aperto il dialogo tra i due fondamentali approcci ai diritti: la promozione e la tutela. Si tratta infatti di due aspetti che lungi dal rappresentare gli estremi di un continuum, vanno di pari passo, visto che sono proprio i bambini più vulnerabili, quelli che necessitano di vedere promossi i loro diritti, in particolare quelli legate alla partecipazione, quale forma di protezione dall'esposizione a rischi maggiori (Save the Children, 2010).

Il quesito della ricerca ha tratto spunto anche da alcune esperienze recenti, che hanno lavorato per rendere ragazzi e ragazze "svantaggiati", protagonisti in alcuni aspetti del loro vissuto terapeutico-riabilitativo. Ci riferiamo in particolare al progetto "Coinvolti di diritto, la voce di bambini e ragazzi nei percorsi di cura e protezione", realizzato in Veneto tra il 2011 e il 2012 nel quadro del progetto europeo *Involved by law*, che ha messo a disposizione dei bambini e degli adolescenti ospitati presso alcune comunità di accoglienza, spazi e tempi per la riflessione e condivisione con altri coetanei sulle proprie esperienze di vita fuori dalla famiglia di origine.

## 5.2. Introduzione generale sull'ascolto

Il riconoscimento del bambino come persona umana completa e come soggetto meritevole di cura e attenzione anche formale e giuridica, ha trovato compimento, nella storia del diritto internazionale filo-occidentale, nella Convenzione Onu sui diritti dell'infanzia e dell'adolescenza (CRC), del 20 novembre 1989<sup>29</sup>. Tra gli aspetti più innovativi di questa carta, vi è l'idea di un bambino che non è solo un individuo debole che necessita di una protezione legislativa forte, ma anche una persona, già nel presente che sta vivendo. Da questi apparentemente semplici assunti, si è sviluppato un movimento di rivendicazione dell'infanzia e della gioventù quali fasi della vita alla pari delle altre, i cui protagonisti vanno sostenuti in ogni aspetto della loro esistenza, anche attraverso la promozione attiva di alcuni diritti, che al livello più alto arrivano all'auto-determinazione e libera scelta.

Senza dimenticare che il bambino più dell'adolescente (quest'ultimo considerato peraltro in alcune società e culture, già un adulto a tutti gli effetti) è pur sempre un soggetto in continuo cambiamento e sviluppo, che ha ancora bisogno di riferimenti adulti in molti campi di esperienza, le società moderne di stampo occidentale hanno avviato un processo di riconoscimento delle capacità proprie dei bambini, che se valorizzate, non solo li aiutano nella loro crescita, ma possono anche dare un loro apporto specifico e speciale alla società intera, anche agli adulti.

Sembrerebbe qualcosa di scontato, ma evidentemente non lo è. Chiunque si sperimenti come adulto nella relazione con un bambino, può notare come accade, prima o poi, che l'indole dell'adulto lo trascini verso atteggiamenti "dall'alto" che spesso rivelano una eccessiva protezione e/o sottovalutazione delle persona più giovane che ha di fronte. Per esempio, dal punto di vista delle capacità tecniche e manuali, o di alcune competenze neurologiche, l'adulto è (spesso ma non sempre) più veloce a svolgere determinati compiti, o (spesso ma non sempre) a capire le situazioni e prendere decisioni di conseguenza: per questo anche agli adulti con le migliori intenzioni può capitare, in alcuni momenti di fretta o di tensione, di svalutare il bambino e metterlo da parte per decidere anche per lui oppure riprenderlo per un'azione, senza porsi il dubbio di dover prima chiedere a lui chiarimenti (Marcassa, 2000).

Tuttavia, nella relazione bambino-adulto, la vera differenza "gerarchica" tra uno e l'altro, sta essenzialmente nel bisogno del primo a ricevere uno stimolo positivo da parte dell'adulto, più che di essere (sempre) sostituito nella decisione o ragguagliato con una "predica", il bisogno di un consiglio che viene dall'esperienza (spesso) maggiore dell'adulto, e di ricevere fiducia da parte di un modello "grande", autorevole, che rassicura sul farcela da solo, ma preso se del caso per mano, ed è in grado di trasmettere (e anche ricevere) un utile insegnamento.

Tra i diritti menzionati dalla Convenzione Onu che maggiormente valorizzano lo status del bambino e adolescente, ritroviamo il diritto del bambino ad essere ascoltato. Un diritto che accompagna anche tutta un'altra serie di diritti contenuti nella Carta, e che ritorna, sotto forma di diritto alla partecipazione, anche tra i suoi principi cardini, riassunti dalle tre P: *protection, provision, participation* (Bianchi, 2011).

Accanto alla Convenzione Onu, uno strumento recente e direttamente connesso con il diritto di ascolto è il terzo Protocollo opzionale adottato dall'Assemblea generale delle Nazioni Unite il 25 dicembre 2011, che prevede il ricorso diretto al Comitato Onu per i diritti del fanciullo nei casi di violazione dei diritti sanciti dalla Convenzione. Il bambino o adolescente possono, sulla base di tale nuovo protocollo, agire anche in prima persona per tutelarsi e soprattutto in questa modalità si ravvisa la rilevanza dell'ascolto che tale forma giuridica di difesa mira a promuovere.

---

<sup>29</sup> Secondo diversi autori, la Convenzione Onu sui diritti dell'infanzia ha per cornice l'insieme di concetti dominanti nell'occidente, che sono strettamente connessi e influenzati dalla cosiddetta "globalizzazione delle teorie dello sviluppo". Ne consegue che la convenzione descrive un bambino universale, libero, individuale, tipico dei Paesi "sviluppati", ma non necessariamente corrispondente al bambino di altri contesti, numericamente più numerosi e geograficamente più diffusi, che è inserito invece in mondi sociali diversificati, nei quali adulti e bambini si relazionano in modo intenso e estraneo agli schemi "moderni" (Mayall, 2000).

L'articolo basilare che nella CRC istituisce l'ascolto è il numero 12, e fa riferimento a due dimensioni dell'ascolto: una è generale, e riguarda l'opportunità che il bambino esprima la propria opinione su ogni questione che lo concerne, la seconda è più specifica e contestualizzata all'ambito giudiziario e amministrativo (Comitato sui diritti dell'infanzia, 2009). Considerate le conseguenze formali alquanto rilevanti che l'ascolto del bambino porta nel contesto processuale, è soprattutto in tale cornice che molti Stati hanno sentito l'obbligo di produrre normative a sostegno del diritto del bambino ad essere ascoltato dalle autorità giudiziarie, con livelli differenti di tutela e promozione del diritto. Allo stesso modo, è sempre nello stesso contesto che gli operatori dei servizi hanno iniziato a lavorare, e insieme agli esperti di settore, a formulare percorsi di perfezionamento dei modi e degli ambienti più adatti per accogliere i bambini chiamati a portare la loro testimonianza nel corso di questioni in cui essi sono coinvolti, di natura familiare, civile, penale (Invernizzi, 2012; Belotti, 2013). Le esperienze che più hanno cercato di riflettere sulle proprie criticità, fanno rilevare che l'ascolto nel contesto giudiziario trova i suoi limiti maggiori proprio nelle finalità specifiche che si prefigge, incorniciate in "setting professionali". Questo tipo di ascolto da una parte mira a sostenere il bambino nella rielaborazione di quanto vissuto direttamente o nel processo che sta vivendo, al fine di stimolare il suo racconto, la sua testimonianza. Dall'altra ha lo scopo di accompagnare psicologicamente ed emotivamente il bambino, e insieme aiutarlo a riflettere e dare un senso a ciò che ha vissuto e sta vivendo. Tuttavia, per citare direttamente alcune operatrici di un centro antiviolenza, che hanno osservato a posteriori il lavoro svolto con alcuni bambini coinvolti in processi giudiziari per casi di violenza:

L'ascolto quindi può lasciare poco spazio a una rilettura che valorizzi invece la prospettiva e la soggettività del bambino in quanto attore "al pari degli altri", con un'opinione che dovrebbe influenzare le culture professionali, le pratiche e le decisioni dei servizi e delle istituzioni che della sua cura e della sua tutela si occupano. [...] La consulenza tecnica sembra aver rappresentato, come spesso accade, il luogo dell'osservazione clinica della minore e delle relazioni familiari senza che sia stato ritagliato in alcun modo lo spazio e il tempo per l'espressione e l'ascolto delle opinioni della bambina, né di una sua adeguata informazione (Bucarelli *et al.*, 2013).

L'ascolto dell'opinione del bambino in senso più generale, è stato invece affrontato negli studi e nelle ricerche sociali di settore, come diritto alla partecipazione e promozione del protagonismo del bambino, secondo la visione che ne valorizza la sua persona come soggetto attivo e responsabile, e, ovviamente, titolare di diritti.

Anche nelle diverse edizioni della ricognizione periodica sullo stato di attuazione della legge 285 del 1997, i temi della partecipazione e della promozione dei diritti dell'infanzia sono stati in più occasioni oggetto di approfondimento, con focus specifici sulla partecipazione in sé o sul gioco e la socializzazione. Numerosi sono stati nel corso degli anni, i progetti specificatamente dedicati a questa area di intervento. Anche l'analisi della progettualità secondo i diritti promossi e le tipologie di intervento, ha mostrato come il tempo libero e il gioco siano state, anche negli ultimi due anni di rilevazione (2010 e 2011) le categorie maggiormente diffuse nei progetti, con una maggiore concentrazione al Sud, e così per il corrispondente diritto al gioco.

Questo ampio e condiviso interesse per la promozione del benessere e dei diritti che positivamente lo sostengono, si rivolge normalmente a tutte le categorie di minori, compresi quelli più svantaggiati, ma si "limita", per così dire, alla proposta di attività ludiche che permettano a tutti i bambini di vedere promosso il loro diritto allo svago e alla socializzazione. Ricerche più raffinate, che si propongano di mettere in evidenza le esperienze in cui al bambino in difficoltà viene offerta l'opportunità di agire da vero protagonista anche rispetto al cammino di crescita e cura in cui si trova coinvolto, sono ancora piuttosto rare.

È stato perciò ritenuto utile dare spazio a questo tipo di interventi, sia per far emergere le realtà esistenti, sia per stimolare una riflessione sulla rilevanza di tale tipologia di promozione della partecipazione. Si è voluto parlare di ascolto, e non di partecipazione, proprio per partire da questo primo *step*, come un trampolino di lancio da cui guardare al bambino o adolescente in difficoltà con occhi diversi e considerarlo qualcosa di più di un mero utente o fruitore di un servizio, bisognoso di aiuto.

La stessa evoluzione delle tipologie degli interventi contenuti nella 285 mostra come i progetti focalizzati sul gioco siano stati col tempo raggiunti e sorpassati da quelli che si concentrano sulla famiglia e il sostegno alla genitorialità. Sebbene diverse siano le ragioni di questo cambiamento, considerando anche le problematiche che gli interventi mirano a contrastare, appare evidente come vadano aumentando (o anche solo emergendo dall'ombra) le situazioni di disagio familiare, dovute a diverse cause, tra cui le difficoltà educative dei genitori (quale contro altare delle difficoltà educative degli insegnanti nella scuola), il malessere sociale, la precarietà economica, relazioni e dinamiche familiari distorte e inadeguate, ecc. Un ambiente familiare malato mette i bambini e adolescenti che ne fanno parte in condizioni di rischio e disagio: si tratta perciò di bambini e adolescenti che hanno urgente necessità di essere curati, recuperati, riabilitati, ma prima di tutto, presi sul serio, ascoltati, essere considerati degni di un'attenzione adulta sincera. Questo perché solo partendo dal sostegno all'ascolto e alla partecipazione dei bambini che necessitano di protezione è possibile da una parte, rafforzare la loro capacità di uscire dalla situazione di pericolo, emarginazione e esclusione in cui si trovano, e dall'altra, da parte degli adulti che si prendono cura di loro (dai genitori, agli operatori, agli amministratori pubblici, a tutta la comunità adulta in generale), aumentare la conoscenza degli stessi fattori di rischio e di resilienza (Save the Children, 2010).

L'ascolto *serio* di un bambino è qualcosa di strettamente legato come si è detto, alla promozione dei suoi diritti di gioco, svago, ecc, ma tuttavia, se questi sono diritti propriamente "da bambini", e che ai bambini *in primis* vanno riconosciuti, l'aspetto davvero innovativo dell'ascolto *serio* di un bambino, e anche davvero sconcertante, è il fatto di riconoscere al bambino la possibilità, nei limiti e nelle potenzialità delle sue capacità, di parlare "come un adulto" e dunque di essere ascoltato come un adulto verrebbe ascoltato nella stessa circostanza (Magno, 2006).

Significative a questo riguardo le parole di un bambino raccolte nel corso di una ricerca mirante a osservare l'*agency* dei bambini di una scuola primaria coinvolti in un percorso che ha utilizzato la metodologia di facilitazione nelle classi scolastiche, definita Metodologia della Narrazione e della Riflessione (MNR):

A me è piaciuto intanto molto perché abbiamo potuto dire le nostre opinioni liberamente, senza la preoccupazione del voto, come se fossimo delle persone che possiamo dire le nostre cose liberamente insieme a un gruppo e questo mi è molto piaciuto (Baraldi, 2013).

Si possono così distinguere due elementi chiave nella pratica di ascolto del bambino, in particolare nei contesti di cura e assistenza (Comitato sui diritti dell'infanzia, 2009):

- l'attenzione particolare da rivolgere ai *care givers* normalmente più vicini al bambino, ovvero i genitori, la famiglia; in questo senso, il sostegno alla genitorialità diventa fondamentale anche come occasione di formazione dei genitori stessi al fine di stimolare in loro atteggiamenti che siano in sintonia con il diritto del bambino ad essere ascoltato, e in generale con i diritti tutelati dalla Convenzione;
- il riconoscimento al bambino/adolescente del diritto di essere informato sul collocamento, la cura e il trattamento per lui previsti, sia che questi riguardino l'assegnazione a una famiglia affidataria, o lo stabilirsi in una struttura di accoglienza, o la frequentazione di servizi di sostegno; e accanto al diritto di informazione, il diritto di esprimere il proprio pensiero in proposito e che a questo venga data considerazione.

Sul primo punto, è chiaro che se i genitori sono un forte punto di riferimento per bambini e per ragazzi, così come a volte anche causa di sofferenza e problematicità, è in realtà tutto l'ambiente che circonda e permea l'esistenza del soggetto, ad essere chiamato in causa, e dunque a dover essere "ascoltato". Questo approccio olistico è centrale nelle esperienze di educativa territoriale, di strada, domiciliare, ecc, che mettono a fuoco l'individuo rispetto ai contesti che marcano il suo vissuto quotidiano.

Per quanto riguarda il secondo elemento, alcune ricerche di *follow up* in cui sono stati ricontattati alcuni bambini per cogliere il loro vissuto in percorsi di ascolto giudiziario, mostrano come la trasmissione di informazioni corrette al bambino su ciò che comporta e consegue al suo ascolto possono essere fondamentali per garantire una autentica espressione della sua "narrazione", del suo punto di vista, che è strettamente connessa anche alla percezione e all'effettiva esistenza o meno di

una rete di protezione e tutela (Bucarelli *et al.*, 2013). La modalità attiva di ascolto del bambino non è alternativa o sostitutiva delle altre forme di ascolto (giudiziario, terapeutico, psicologico, ecc.), ma rafforza la loro funzione e stimola nel bambino/adolescente una partecipazione consapevole al percorso di cura, attività ricreativa o contesto a cui sta prendendo parte. Sempre su questa scia, si riportano le affermazioni delle ricercatrici delle indagini di *follow up* qui citate:

In particolare, risulta evidente la necessità di riposizionamento e di ri-significazione cui obbliga il prendere sul serio il punto di vista dei bambini e dei ragazzi, poiché le loro opinioni sono portatrici di conferme e di inattese provocazioni e sollecitazioni, che arricchiscono insieme il percorso di cura e i “curanti” e sollecitano l’intenzione di proseguire riflessioni che consentano l’integrazione di queste nuove esperienze di ascolto della voce dei bambini nelle pratiche di lavoro consuete (Bucarelli *et al.*, 2013).

È importante sottolineare la necessità di trovare il giusto equilibrio, nel relazionarsi con i bambini. Se da una parte appunto occorre non scherzare con i loro sentimenti e le loro necessità, per quanto insignificanti possano apparire a un adulto, e dunque ascoltarli seriamente, come faremmo con un adulto, allo stesso tempo non va dimenticato ciò che essi sono, bambini e non adulti, e dunque la serietà e sincerità dell’ascolto vanno accompagnati da attenzioni opportune per la loro età.

Questi due aspetti sono sottolineati da più parti come elementi fondamentali per la costituzione di un rapporto sano e vero tra bambini e adulti, bilanciando promozione e tutela nelle loro corrette dosi. Diverse ricerche hanno mostrato per esempio che i bambini sanno porre i propri limiti realisticamente, meglio di quanto gli adulti, presi a volte troppo dai loro idealismi, siano in grado di fare. I ragazzi infatti, se da una parte si dichiarano favorevoli a esprimere le proprie opinioni e ad essere ascoltati, allo stesso tempo chiedono che non vengano poste su di loro responsabilità che percepiscono troppo grandi, soprattutto in relazione al prendere decisioni che possono avere forti ripercussioni su di loro. In breve, i bambini e ragazzi si aspettano di condividere le scelte, di avere un peso nel formularle, ma di non essere lasciati soli rispetto ad esse (Belotti, 2012; Bosisio, 2012).

Allo stesso modo, quando si invoca l’ascolto dei bambini da parte di figure adulte autorevoli o formali (dal giudice allo psicologo, al perito, ecc.) è davvero controproducente aggrapparsi alla necessità di un ascolto serio, “alla pari di un adulto”, allo scopo di illudersi – o facendo finta – che non sia necessario dotarsi di ambienti e modalità adeguati a favorire l’espressione sincera di una persona che, a causa di una sensibilità e maturazione diverse, può risultare inibita da atmosfere troppo rigide e autoritarie. È evidente che certe prese di posizione nascondono l’idea che sia il bambino ad essere inadeguato a certi contesti, non questi ultimi ostili a lui/lei (*ibidem*).

I due diritti di essere consultati e di esprimere un’opinione non hanno possibilità di essere agiti se non sono retti dal diritto di ricevere tutte le informazioni pertinenti e da quello di essere informati sulle conseguenze che potranno derivare dalle opinioni espresse (Belotti, 2012). Questo principio chiave della partecipazione intesa come diritto di opinione e di parola ha valenza per ogni individuo, ed è un elemento chiave nella promozione della cittadinanza attiva, ma nel caso del bambino e dell’adolescente, quali soggetti non riconosciuti pienamente come cittadini, biologicamente non completamente maturi e culturalmente non del tutto integrati nel sistema sociale in cui vivono, l’attenzione a garantire questi aspetti del diritto va particolarmente curata.

Tali considerazioni sono tanto più rilevanti e critiche, quanto più il bambino/ragazzo coinvolto si trova in situazioni di specifica debolezza e vulnerabilità. Paradossalmente, proprio in questi contesti si rischia a volte di sottovalutare o male interpretare il valore dell’ascolto: accade così che l’attuazione del diritto ad essere consultati e ascoltati venga ridotta, sulla base di male intese esigenze di protezione, oppure per il mancato riconoscimento e la scarsa consapevolezza del ruolo che questi giovani e giovanissimi hanno come *decision-maker* nelle scelte che hanno un impatto sulla loro vita (Save the Children, 2010, p. 30).

Al contrario, le esperienze dirette mostrano come nelle situazioni più urgenti e dense di problematiche, lo stesso percorso socio-educativo di “aiuto” richiede al bambino e all’adolescente un ulteriore investimento di energie fisiche, mentali ed emotive. Lo spazio di ascolto rappresenta così un “tempo di decompressione”, anche dalla frenesia dell’adeguamento, innescata dal ragazzo per rispondere alle richieste di educatori e assistenti sociali, e di rilassamento dall’ansia di fallimento che anche queste possono generare:

I percorsi partecipativi permettono un tempo aggiuntivo e non compresso per discutere di temi che li riguardano, per dare un significato ai principi, alle regole o alle modalità di vita ai quali viene chiesto loro di adeguarsi, per riflettere sugli effetti e le implicazioni, per fare proposte (*Ibidem*, p. 28).

Il Comitato sui diritti dell'infanzia nel suo Commento generale n. 12 introduce inoltre l'importanza di favorire il costituirsi di consigli rappresentativi dei bambini nei servizi residenziali. La voce del bambino ha infatti valore sia come individuo singolo che come gruppo. Si tratta di due aspetti correlati ma i cui significati hanno anche specificità proprie. Vi sono circostanze e momenti in cui il bambino ha bisogno di essere ascoltato da solo, e su temi che riguardano la sua persona e le sue questioni private. Tuttavia, come per ogni essere umano, la sua esperienza di vita è fatta di relazioni, che sono essenziali per il suo sviluppo e per lo scambio nella quotidianità della sua esistenza. Questa dimensione di gruppo non è però significativa solo rispetto all'opportunità offerta in termini di socializzazione e gioco: essa costituisce anche la base per la formazione di un'identità collettiva. Non sempre tale aspetto è riconosciuto e tenuto in debito conto da parte degli adulti, forse inconsciamente, anche per timore dei rischi che ciò può portare al mondo adulto.

Il confronto nel gruppo, e il parlare a nome di un gruppo e non solo come singolo, rafforza infatti l'autostima, la determinazione e la capacità di farsi ascoltare. Nell'avanzare delle istanze, delle proposte, delle critiche, la voce del gruppo ha un peso maggiore. I dubbi e le paure soggettivi possono essere superati dal sentire negli altri idee e sentimenti simili. Ma non solo. Il gruppo e le relazioni tra "pari" hanno un peso estremamente importante, e pericolosamente sottovalutato, nel superamento dei traumi e delle situazioni sfavorevoli che i bambini/adolescenti si trovano in alcuni casi a vivere (Belotti, 2012). Quando si inizia a prestare ascolto al bambino, i risultati che emergono sollecitano quasi inevitabilmente un interesse a sentire anche la loro voce collettiva, riunendo i bambini e ragazzi insieme così che "possano riconoscersi anche in una dimensione collettiva e trasformare le loro testimonianze di esperienza in una voce sociale e comunitaria" (Bucarelli *et al.*, 2013).

Dal punto di vista educativo, il focus è in genere posto primariamente sulla relazione bambino-educatore. Diversi ricercatori e studiosi hanno tuttavia svolto indagini che mettono in evidenza l'importanza che hanno i pari per i bambini e ragazzi, in particolare in circostanze in cui vi è stata una qualche rottura con il mondo adulto, e – per difesa o ribellione – il bambino/ragazzo ha difficoltà a dare fiducia proprio ai grandi, ma allo stesso tempo, ha bisogno di trovare conforto e aiuto da qualcuno. Da una ricerca di Anja Stokholm (Stokholm, 2009) all'interno di servizi residenziali per bambini in Danimarca, risulta come le figure adulte di cura si pongano come obiettivo fondamentale del progetto educativo previsto per il bambino/ragazzo accolto, la costruzione di una relazione forte tra educatore e bambino. Dal punto di vista del bambino/ragazzo, vengono messe in atto precise strategie di sopravvivenza e azione, che prevedono da una parte, l'accondiscendenza verso il progetto per lui previsto, e dall'altra, lo stabilire relazioni significative con i compagni di "avventura/sventura". All'interno di questo quadro di azione, molto spesso gli educatori considerano le relazioni tra compagni, un ostacolo alla relazione con l'adulto, e dunque un impedimento al buon successo del progetto educativo. E invece, l'osservazione quotidiana della vita di comunità mostra chiaramente come le due relazioni, laddove entrambe rafforzate positivamente e in una direzione propositiva, costruttiva, sincera, si nutrono l'una dell'altra, costituendo i due grandi mondi sociali figurativi dei bambini e ragazzi che vivono in comunità: il bambino ha bisogno di entrambi – all'inizio soprattutto del gruppo dei pari – per esprimere la propria socialità e individualità, e per uscire dallo stato di difficoltà in cui si trova.

In sintesi, il bambino/ragazzo acquisisce tanto più interesse nel progetto pedagogico che lo riguarda, quanto più i due mondi che sperimenta nella comunità (quello del gruppo dei pari, e quello degli educatori adulti) interagiscono tra loro e vengono vissuti entrambi appieno.

Ne deriva che fare spazio al protagonismo e alla partecipazione del bambino e del gruppo di bambini in contesti di cura assume valenza terapeutica, e pare dunque utile verificare se e come nella prassi, questo aspetto venga valorizzato e messo in pratica.

### **5.3. L'analisi della progettazione 285 sull'ascolto**

#### **5.3.1. I quesiti della ricerca**

Partendo dai presupposti teorici appena descritti, sono state fatte delle ricerche preliminari all'interno della banca dati 285 per vedere quanto il termine "ascolto" facesse parte del linguaggio utilizzato nei progetti realizzati nel corso del triennio 2010-2012. Scendendo sempre più nel dettaglio, ed estendo la ricerca a tutti i progetti che a mano a mano venivano inseriti dai referenti delle 15 città riservatarie, ne è risultato che, considerando l'anno 2012, gli interventi che in qualche modo prendono in considerazione l'ascolto rappresentavano circa un terzo del totale dei progetti in banca dati. Si è proceduto perciò alla lettura dei progetti, nel campo che ne descriveva i contenuti, guidati da alcuni quesiti che sono stati arricchiti nel corso dell'analisi stessa.

L'obiettivo generale dello studio è stato quello di indagare se e come l'ascolto può favorire il processo di riconoscimento della soggettività dei bambini, e dunque la loro osservazione e presa in considerazione come individui e come gruppo in grado di esprimere un parere sulle situazioni che stanno vivendo e capaci di incidere su di esse, contribuendo a cambiarle.

In seconda battuta, lo scopo dell'indagine è stato quello di verificare quanto l'ascolto così inteso sia conosciuto e venga utilizzato dagli operatori nelle loro relazioni con i bambini.

I primi quesiti hanno mirato perciò a verificare:

1. la varietà o le forme in cui l'attività di ascolto viene intesa e utilizzata nei progetti
2. la presenza dei progetti di un'attenzione alle dimensioni metodologiche dell'ascolto (come si fa, come si fa, quando e dove si fa...)
3. il livello di articolazione e coerenza interna al progetto (livello di progettazione, valutazione e monitoraggio)
4. quali tipologie di ascolto vengono promosse e praticate negli interventi
5. la compresenza, accanto all'ascolto, di valori, metodi, principi che promuovono la partecipazione dei bambini e degli adolescenti
6. la possibilità di far emergere episodi concreti e reali che costituiscono esperienze utili da condividere e da cui partire per una comprensione maggiore dell'ascolto realizzato in forme attive.

Gli interrogativi della ricerca partono dunque dall'ipotesi, emersa anche come constatazione, dalla prima lettura dei progetti, che vi sia una certa diffusione accompagnata da accondiscendenza, nell'utilizzare la parola "ascolto" quando si descrivono le diverse fasi progettuali di un intervento. Da un lato, questo dimostra che operatori e anche amministratori hanno fatto propria l'idea che ascoltare il bambino/ragazzo, così come renderlo partecipe, protagonista, ecc. sia giusto e vada riconosciuto, dunque le loro menti sono permeate dalla cultura della partecipazione e dei diritti dell'infanzia. Allo stesso tempo però, l'adesione a questi principi è spesso "solo" un "must" della politica per l'infanzia, dal quale non si può più prescindere, ma non è scontato che vi sia una reale riflessione e convinzione nel pensiero che la sostiene, e dunque i risvolti nella realtà di fatto possono essere anche molto carenti.

Il secondo quesito mira a esplorare proprio la profondità dei principi teorici sui quali si fonda il progetto. Ci si chiede perciò se l'ascolto è solo un termine citato tra tanti, oppure se chi realizza l'intervento sia realmente interessato a sperimentare un metodo particolare di relazione con il bambino.

La terza questione punta a mettere in luce se il progetto, in generale, presenta aspetti che lo qualificano dal punto di vista metodologico e progettuale, e anche questo rappresenta una ulteriore verifica dell'attenzione alla qualità dell'ascolto, poiché quanto più un intervento contiene elementi di

“bontà”<sup>30</sup>, tanto più ci sarà la tensione ad “appropriarsi” di strumenti di lavoro in modo consapevole, non superficiale, nonché maggiore sarà la probabilità che quell’esperienza sia aperta all’innovazione, alla partecipazione attiva dei soggetti, allo scambio con reti del territorio che possono aprire a nuove soluzioni e riflessioni.

Il quarto interrogativo ha come oggetto la rilevazione di quali tipi di ascolto vengono proposti nell’intervento e se lo stesso è in grado di mettere a fuoco e raccontare modalità concrete di ascolto. Il quinto punto indaga se l’approccio seguito sia connesso o meno con la partecipazione (e dunque se vi siano le basi per verificare la presenza di un ascolto “attivo”).

Infine, l’ultimo interrogativo va ad approfondire le pratiche di ascolto, e ha potuto trovare risposta solo attraverso lo strumento del questionario, quindi per un numero limitato di progetti.

### 5.3.2. La metodologia seguita nell’analisi

Al fine di individuare nel merito le possibili dimensioni oggetto di analisi, si è partiti dallo strumento base tipicamente utilizzato nelle ricerche sulla 285, ovvero la Banca dati progetti 285 per l’infanzia e l’adolescenza, che dal 2008 raccoglie tutti i progetti realizzati nei 15 Comuni che a oggi continuano a ricevere risorse finanziarie da investire nel settore infanzia e adolescenza.

All’interno della banca dati *on line* sono state effettuate diverse ricerche, miranti a scovare, tra le righe dei testi descrittivi delle schede progetto, rimandi che fossero pertinenti con l’ascolto.

Si sono perciò individuati i campi più significativi dentro il contenuto dei singoli interventi, quali “metodologia”, “obiettivi e azioni”, “articolazione delle attività”, nonché dentro il campo “abstract”. Al loro interno, si è svolta una ricerca per termine, scegliendo anche alcuni diversi concetti legati alla pratica dell’ascolto, e dunque: “ascolto”, “*counseling*”, “consulenza”, “consultazione”.

Questa prima ricerca ha permesso di verificare nell’immediato quale riscontro fosse possibile trovare nella progettazione 285 rispetto all’argomento dell’ascolto, e, grazie alla lettura dei progetti, iniziare a individuare le declinazioni con cui esso viene tradotto nella pratica degli interventi.

Sulla base della letteratura sul tema dell’ascolto e degli elementi emersi dalla prima lettura dei progetti, sono state estrapolate alcune dimensioni di senso attraverso le quali analizzare i progetti inerenti l’ascolto. È stato così ricostruito un *data base* che insieme agli altri campi del *data base* generale generato dalla banca dati stessa, avrebbe permesso di avere una visione d’insieme delle caratteristiche dei progetti specifici sull’ascolto.

Contemporaneamente a questo lavoro di ricostruzione su tutto l’universo degli interventi relativi all’ascolto, dalla lettura “certosina” dei circa 200 interventi, si sono selezionate le esperienze che, secondo quanto riportato nella scheda progetto, apparivano più vicine al tipo di ascolto che ci si era proposti di approfondire, ovvero l’ascolto attivo (di cui si parlerà più avanti). Attorno ad esso è stato formulato un questionario molto articolato, che si intendeva sottoporre agli enti gestori dei progetti.

Dal punto di vista metodologico, è importante rilevare almeno uno dei limiti di questa indagine, legato alla carenza di informazioni qualitativamente significative disponibili sui progetti. La scheda progetto *on line* infatti è stata pensata per raccogliere informazioni generali e abbastanza sintetiche, che richiedono approfondimenti da realizzare con strumenti più incisivi nel caso in cui si voglia conoscere meglio un dato argomento. Il questionario ha cercato di superare questo limite, ma è stato circoscritto ad alcuni progetti più significativi, e anche per questi, non ha comunque potuto restituire un quadro esauriente delle pratiche messe in atto.

La cornice progettuale del presente lavoro, fatta di accordi istituzionali e di tempi di presentazione della Relazione annuale al Parlamento, non ha consentito di prevedere spazi e modi per

---

<sup>30</sup> Le dimensioni che qualificano un progetto possono variare a seconda del focus e degli obiettivi dell’analisi, si riporta qui comunque una lista di criteri che ha cercato di sintetizzare le indagini realizzate nel corso degli anni sulla progettazione 285: innovatività, impatto sul territorio, partecipazione, coinvolgimento e aggregazione dei soggetti, promozione di circuiti regolativi tra i diversi soggetti del territorio, attuazione di normative e linee di indirizzo, messa a regime dei progetti, sistema di monitoraggio e valutazione (Pellicanò, Poli, 2007).

rendere il quadro un po' più completo. Tuttavia, rispetto ai questionari, si è cercato di approfondire alcune esperienze più interessanti attraverso dei colloqui telefonici mirati.

### 5.3.3 Sintesi dei concetti chiave sull'ascolto presenti nei progetti 285

Le schede dei progetti restituiscono una mappa dei variegati modi di intendere l'ascolto nella progettazione 285, che risulta particolarmente significativa, se si tiene conto dello spazio di scrittura necessariamente limitato della scheda e del fatto che i progetti racchiudono una gamma di interventi alquanto complessa sia qualitativamente che quantitativamente. Le espressioni più significative usate dai compilatori della scheda sono state raggruppate in una specie di "brainstorming virtuale"<sup>31</sup>, e sono state poi raccolte in alcune categorie concettuali che rimandano allo sfondo tematico che le sorregge.

- *ascolto qualificato*: questa terminologia ricorrente nei progetti, richiama l'attenzione sulla competenza delle figure adulte, non tanto una competenza tecnica, quanto una preparazione che li renda adulti affidabili, sicuri, un riferimento stabile agli occhi del ragazzo/bambino, una possibilità, anche, di cambiamento.
- *ascolto come disponibilità*: viene messa in evidenza la necessità di definire uno stile di ascolto, improntandolo sull'apertura, il dialogo, la comprensione, l'andare verso l'altro, creando occasioni di ascolto.
- *ascolto di bisogni*: anche questa espressione torna molto nelle descrizioni degli interventi, e ancora una volta rimanda al soggetto bambino/adolescente, mettendo enfasi sulla sua soggettività, offrendo uno spazio entro il quale poter far emergere, rileggere e orientare le sue domande più profonde, fare da filtro alle richieste individuali e sociali.
- *ascoltare per accogliere*: si fa riferimento all'importanza dell'accoglienza quale fase cruciale nella costruzione di una relazione educativa, all'offrire ai ragazzi libertà di esprimersi, ambienti in cui essere a loro agio.
- *ascolto come empatia*: si parla della vicinanza ai bambini, dell'apertura ai loro desideri; è un sintonizzarsi sulla loro "lunghezza d'onda".
- *ascolto attivo*: si sottolinea la centratura dell'intervento sulla persona, il focus sull'*empowerment*, il supporto nel cammino evolutivo del ragazzo, il protagonismo e la partecipazione attiva.

In questo brainstorming, che rappresentiamo in figura, possiamo notare quali sono gli elementi che passo dopo passo, con ordini anche diversi, aggiungono significatività all'ascolto operato dalla persona adulta, avvicinandola sempre più alla relazione con il bambino/adolescente, fino ad arrivare a proporre un ascolto di tipo attivo.

---

<sup>31</sup> "Virtuale" perché normalmente il brainstorming è uno strumento utilizzato in situazioni di "faccia a faccia", all'interno di attività di gruppo, proponendo ai partecipanti di dire o scrivere ciò che viene loro in mente pensando a un determinato tema, situazione, o immagine. Tutte le idee suscitate vengono indiscriminatamente raccolte su un cartellone, e da lì si parte per analizzarle insieme e scegliere, per poi meglio approfondirle, quelle che il gruppo ritiene più efficaci a descrivere il concetto. In questo caso, il brainstorming è avvenuto a posteriori, in forma individuale e totalmente discrezionale, rimettendo insieme i riferimenti all'ascolto letti nelle schede descrittive dei progetti.