

N. Iannaccone - U. Maggi

I CONSIGLI DEI RAGAZZI

Esperienze e metodi di educazione alla cittadinanza attiva



edizioni la meridiana
p a r t e n z e

a cura di
Nicola Iannaccone
Ulderico Maggi

I CONSIGLI DEI RAGAZZI

Esperienze e metodi
di educazione
alla cittadinanza attiva

Con interventi di
Marcello Archetti, Lorenzo Minetti,
Giovanna Mizzau, Simonetta Muzio

edizioni la meridiana
p a r t e n z e

Indice

Introduzione 7

Parte Prima CONTRIBUTI TEORICI

Il punto di vista psicologico 13
di Nicola Iannaccone

Il punto di vista pedagogico 21
di Ulderico Maggi

Diritti dei ragazzi ed educazione
alla cittadinanza attiva 25
di Ulderico Maggi

Parte Seconda SCENARI, METODI E STRUMENTI

Modelli, elementi e indicatori di qualità 31
di Marcello Archetti

Alcune questioni metodologiche 37
di Nicola Iannaccone

Fasi e strumenti dei Consigli Comunali
dei Ragazzi 41
di Ulderico Maggi

Il Consiglio Comunale dei Ragazzi
e il Consiglio Scolastico 55
di Nicola Iannaccone

Apprendimento cooperativo
ed educazione alla cittadinanza 59
di Simonetta Muzio

Attività per facilitare il percorso decisionale 63

Parte Terza ESPERIENZE

Il Consiglio Comunale dei Ragazzi
di Rozzano 69
di Lorenzo Minetti

Il Consiglio di Zona 9 dei Ragazzi
e delle Ragazze a Milano 77
di Giovanna Mizzau, Nicola Iannaccone

Il coordinamento dei CCR nella Provincia
di Milano: il “CCR Magazine” 83
di Nicola Iannaccone

Conclusioni 89

APPENDICE

La Delega della Provincia di Milano per i “Diritti
dei Bambini e delle Bambine” 97

PIDIDA: La partecipazione di bambine, bambi-
ni, ragazze e ragazzi: Principi e Standard Minimi
per un percorso con l’Istituzione 99

Bibliografia 109

Gli autori 113

ABCittà 115

Arciragazzi 117

Diritti dei ragazzi ed educazione alla cittadinanza attiva

di Ulderico Maggi

Diritti dei bambini e dei ragazzi e la Dichiarazione universale di New York

Nel 1989 le Nazioni Unite hanno adottato la Convenzione dei Diritti del Fanciullo (CRC, *Convention on the Rights of the Child*), un documento che contiene un insieme di principi universali per la tutela e lo sviluppo dei bambini, ratificato da 191 paesi del mondo³⁹. Questi articoli lanciano una sfida a tutte le nazioni, perché ancora oggi nei fatti nessuna si conforma completamente a essi.

Nella CRC compaiono articoli che si riferiscono al diritto all'identità, alla sopravvivenza e alla salute, all'istruzione, al gioco e all'informazione, allo sviluppo e alla protezione da abusi e violenze; inoltre la CRC include alcuni articoli sulla partecipazione⁴⁰. Questi ultimi sono stati elaborati per

39. L'infanzia ha visto riconosciuti i suoi diritti con la *Convenzione dei Diritti del Fanciullo* (New York, 20 novembre 1989), che è stata ratificata da tutti gli stati membri dell'ONU, con l'eccezione di Somalia e USA. L'Italia ha ratificato la Convenzione con la L. 176 del 27 maggio 1991.

40. Pur non essendo presente nella CRC un espresso richiamo al diritto alla partecipazione, si fa riferimento a una serie di diritti in essa sanciti, in particolare: art. 12 diritto del bambino di esprimere le sue opinioni e

garantire ulteriormente la protezione dei bambini come soggetti di diritto e non solo come oggetto di tutela, riconoscendoli come cittadini in fase di crescita e affermando che dovrebbero conoscere i loro diritti ed essere capaci di dar loro voce.

Si possono individuare quattro principi generali, trasversali a tutti i diritti espressi dalla CRC, utili anche per fornire un orientamento ai governi per la sua attuazione⁴¹. Si tratta del principio di non discriminazione (art. 2) che stabilisce che tutti i diritti sanciti dalla CRC si applicano a tutti i bambini e ragazzi senza alcuna distinzione; il principio del superiore interesse del minore (art. 3) che stabilisce che, in tutte le decisioni relative ai minori, l'interesse del minore deve rappresentare la priorità; il diritto allo sviluppo (art. 6) che va oltre il basilare diritto alla vita; e il principio di partecipazione e rispetto di opinione (art. 12)⁴², che sancisce il diritto di bambini e ragazzi di essere ascoltati e che la loro opinione sia presa in debita considerazione.

I "diritti alla partecipazione" (ad associarsi, a manifestare liberamente le proprie opinioni, a essere ascoltati) non riguardano un gruppo ristretto e selezionato di bambini o ragazzi, che rappresentano altri coetanei in occasioni speciali, bensì *tutti* i bambini e i ragazzi, nei loro contesti di vita: in famiglia, a scuola, nelle istituzioni minorili, nei centri di accoglienza, nei media, nella comunità di appartenenza, a livello locale, nazionale e internazionale.

che queste vengano prese debitamente in considerazione; art. 13 diritto alla libertà di espressione; art. 14 diritto alla libertà di pensiero, di coscienza e di religione; art. 15 diritto alla libertà di associazione; art. 16 diritto alla privacy; art. 17 diritto di accesso all'informazione; art. 29 diritto a un'educazione che promuova il rispetto dei diritti umani e della democrazia.

41. Come ha fatto il Comitato ONU sui diritti dell'infanzia e dell'adolescenza, "Terzo rapporto di aggiornamento sul monitoraggio della Convenzione sui diritti dell'infanzia e dell'adolescenza in Italia 2006-2007".

42. Dalla Convenzione dei diritti del fanciullo, art. 12, comma 1: "Gli Stati parte garantiscono al fanciullo capace di discernimento il diritto di esprimere liberamente la sua opinione su ogni questione che lo interessa, le opinioni del fanciullo essendo debitamente prese in considerazione tenendo conto della sua età e del suo grado di maturità".

Inoltre è importante osservare che armonizzare il bisogno dei bambini e dei ragazzi di ricevere protezione fisica e psicologica con il loro diritto alla partecipazione resta una questione complessa, che molte nazioni ora iniziano ad affrontare alla luce della CRC. Infatti la CRC indica due visioni opposte e complementari dei bambini e dei ragazzi: essi hanno bisogno di protezione, ma anche di maggiori opportunità di autodeterminazione. Si ritiene inoltre che dare più voce ai bambini rendendoli protagonisti dei propri diritti migliorerà gli aspetti di tutela previsti dalla CRC⁴³.

Un altro aspetto del rapporto tra diritti enunciati e loro applicazione riguarda la resistenza che spesso gli adulti e le diverse agenzie educative oppongono o producono indirettamente. Famiglie, scuola, centri di aggregazione si presentano ancora oggi come strutture autoritarie perché vivono il timore che i diritti dei bambini possano sottrarre loro parte del controllo (a volte inteso anche in senso positivo) sui bambini e ragazzi a loro affidati. Questa è una lettura distorta della CRC che non intende sottrarre il diritto degli adulti di insegnare disciplina e responsabilità, o di prendere le decisioni finali; gli adulti devono invece esercitare appieno queste funzioni in forma di dovere, vale a dire che è chiesta loro trasparenza di azione, apertura all'ascolto e comunicazione con i bambini e i ragazzi a seconda delle loro capacità.

Roger Hart, direttore del Children's Environments Research Group di New York e professore di Psicologia ambientale nella stessa città, scrive che "il dibattito sui diritti dei bambini e dei ragazzi andrà avanti ancora per molti anni perché implica un cambiamento radicale in molte culture"⁴⁴.

Se da una parte si tratta di diritti di carattere universale così come sono stati enunciati, è anche vero che la loro applicazione nella realtà avvie-

43. Hart, 2004, p. 511.

44. *Ivi*, p. 16.

ne e dovrebbe avvenire in contesti differenti per cultura, storia, estrazione sociale o economica.

Conosciamo il dilemma posto dall'approccio interculturale tra le interpretazioni polarizzate del pluralismo culturale, tra un universalismo, che spesso diviene etnocentrico, da una parte e il relativismo culturale dall'altra. Il primo considera le diverse culture come manifestazioni di un principio comune; il secondo afferma la relatività delle loro espressioni⁴⁵.

La posizione universalista, di fronte alle diversità delle culture, orienta la ricerca di ciò che unisce e che può essere simile nella diversità. Certe opzioni di valori sono le stesse in tutte le culture: tale riduzione all'unità deve riportare a un sistema di valori unico o a connessioni di valori universali. Il modo di pensare la realtà è quindi *univoco* (una sola realtà-cultura diviene misura di tutte le altre). Al modo *univoco* proprio dell'universalismo corrisponde, simmetricamente, il modo *equivoco* del relativismo culturale. Giudicando le culture relativamente al contesto in cui nascono, si sviluppano, si esprimono, il relativismo rispetta le differenze, ma nel contempo le separa, considerando le culture come isolate e impermeabili, e ritenendo il dialogo né utile né possibile.

L'educazione interculturale si colloca tra l'universalismo e il relativismo, ma supera ambedue in una nuova sintesi affermando che ogni cultura può e deve essere giudicata, attraverso un metro valutativo metaculturale, in base ai suoi fini ultimi, che possono essere sintetizzati nella difesa della persona umana e nella cura di essa. Questo superamento del dilemma tra univocità ed equivocità delle due posizioni si riscontra anche nella riflessione sui diritti dell'uomo in relazione alla loro ricezione da parte di uomini e donne che fanno riferimento a culture differenti.

Le notevoli differenze culturali presenti nei diversi Paesi del mondo in merito a che cosa sia

45. Cfr. Santerini, 2003.

un tipo accettabile di autorità e d'altro canto un livello possibile di autodeterminazione dei bambini e dei ragazzi rende ancora più complesso questo discorso. In tutte le culture, quindi, e soprattutto in tutte le nazioni, si rende necessario un attento lavoro di traduzione culturale e soprattutto di sperimentazione nei fatti dei diritti enunciati dalla Convenzione e dei loro significati.

Educare alla cittadinanza

Il periodo che stiamo vivendo si caratterizza per una diffusa percezione di insicurezza sociale, dove le tendenze individualistiche, spazzando via il senso della comunità, fanno affiorare tutta la fragilità e la vulnerabilità del singolo⁴⁶. I processi di quella globalizzazione, che tende a massificare i consumi, ma non promuove per tutti diritti e possibilità effettive, e l'omologazione dei comportamenti portano a una riduzione delle differenze culturali e sociali. In questo processo il senso degli altri si riduce, poiché diminuisce la capacità di tollerare le differenze, che creano e strutturano l'identità. L'indebolimento del legame sociale, i fenomeni legati alla globalizzazione, le crescenti disuguaglianze economiche, la messa in discussione di diritti acquisiti compongono il quadro delle sfide attuali alla cittadinanza sociale e sono richieste nuove competenze rispetto al passato per esercitare i diritti di tale cittadinanza. La distinzione più frequente tra i significati di cittadinanza viene operata tra una concezione *rappresentativa* (delegante, o minimalista), nella quale i cittadini si limitano ad agire per delega, affidando in toto i loro interessi ai politici, ed una concezione *partecipativa* (attiva o massimalista) nella quale le modalità di intervento sono funzionali a controllare ed agire in forma diretta e personale (attraverso l'azione civile, la pressione, le

46. Cfr. Bauman, 2003.

attività di servizio, ecc.). La prima mette in luce il meccanismo di scambio tra diritti e doveri in senso utilitaristico; nella seconda prevale l'aspetto di esercizio critico e attivo da parte del cittadino. Nella democrazia "attiva" il ruolo del cittadino non sarà solo quello di controllare e limitare i poteri dello Stato nei suoi confronti, difendendo la sua libertà di scegliere e consumare, ma di produrre egli stesso potere. Si chiede al cittadino "qualcosa in più" del proprio interesse personale, si propone cioè la partecipazione attiva. Tale esercizio e vissuto della cittadinanza, che si può definire "individuale" (nel senso non di un interesse o di una presenza individualistica, ma di un impegno di ogni individuo in prima persona) indica il desiderio non solo di essere rappresentati, ma anche di poter far valere la propria opinione⁴⁷.

Questa diversità di concezioni rispetto alla democrazia alla cultura civica e alla partecipazione, si riflette anche in campo pedagogico. A seconda degli orientamenti culturali e politici delle scuole e degli insegnanti [e degli educatori], si oscilla tra la prevalenza del modello individualistico o di quello comunitario, tra un'idea di democrazia debole o forte, tra rappresentanza o partecipazione attiva, tra visione verticale o orizzontale della politica. Tuttavia si può notare come il modello idealtipico della educazione civica sia sempre stato il cittadino che ricomponete tale tensione, scegliendo di essere soggetto alla legge e, allo stesso tempo, legislatore⁴⁸.

La nozione di cittadinanza responsabile e attiva implica dunque saper affrontare i temi legati ai diritti e ai valori civici, alla democrazia non disgiunti dai propri doveri verso la collettività e verso l'altro, ai diritti umani e di uguaglianza, alla partecipazione e alla solidarietà, alla tolleranza di fronte alla diversità, alla giustizia sociale, alla gestione pacifica dei conflitti senza dimenticare,

47. Cfr. Leleux, 1997.

48. Santerini, 2001, p. 54. Per una sintesi riguardo l'evoluzione in Italia nell'ambito della scuola e dell'extrascuola da educazione civica a educazione alla cittadinanza si veda lo stesso volume.

anzi ponendo al primo posto un esercizio intrainprendente di questo diritto/dovere.

Va da sé che per il suo carattere plurale, l'educazione alla cittadinanza supera la logica di tipo cumulativo, non si tratta di aggiungere una disciplina, riservandole uno spazio separato e autonomo, ma di integrare piuttosto tutte le tematiche in compiti, problemi e progetti legati alla vita personale e di relazione che pervadono la scuola, la famiglia e le agenzie del territorio. Si tratta di un operare concreto, una riflessione e un'autoriflessione continua che ci trasformano e migliorano il nostro modo di essere con noi stessi e con gli altri.

Educare alla cittadinanza in una società complessa come la nostra risulta dunque un imperativo molto opportuno e la pratica di questa intenzione è assai complessa come risulta dal dibattito internazionale e come del resto lo è stato nei decenni precedenti in Italia.

Se la scuola è stata ed è tuttora un luogo privilegiato per la pratica dell'educazione alla cittadinanza prima di tutto per il suo carattere democratico di essere rivolta a tutti, è anche vero che

L'educazione civica insegnata finora nella scuola appare inadeguata alle esigenze di un mondo in rapida trasformazione. [...] Disciplina "ambigua", con una storia difficile alle spalle, sospesa tra educazione e istruzione, tra morale e politica, tra diritti e doveri, l'educazione civica nella scuola italiana è stata sempre largamente marginale, se non "invisibile". D'altra parte, lo sviluppo di una cittadinanza attiva e responsabile, con caratteri nuovi, diviene sempre più necessario⁴⁹.

L'importanza e forse l'urgenza di sviluppare percorsi di educazione alla cittadinanza attiva che coinvolgano anche la scuola, ma che non si esauriscano in essa, risulta quindi evidente⁵⁰. I nuo-

49. *Ivi*, p. 11.

50. Si fa anche riferimento alle disposizioni introdotte dall'articolo 1 della Riforma Gelmini del 2008 (L. 137/08) che introduceva nei curricula della scuola italiana, "azioni di sensibilizzazione e di formazione

vi itinerari di educazione alla cittadinanza, tra i quali spiccano numerose e diverse esperienze di Consigli Comunali dei Ragazzi, non possono limitarsi alla scuola come unico scenario e contesto, ma devono vedere la partecipazione di più attori sociali connessi tra loro, in primo luogo il concorrere di scuola e territorio nelle sue diverse articolazioni sociali, politiche ed educative.

del personale finalizzate all'acquisizione nel primo e nel secondo ciclo di istruzione delle conoscenze e delle competenze relative a *Cittadinanza e Costituzione*, nell'ambito delle aree storico-geografica e storico-sociale".

Fasi e strumenti dei Consigli Comunali dei Ragazzi

di Ulderico Maggi

Negli anni ogni organizzazione che in Italia si è occupata di promuovere e condurre esperienze di Consigli Comunali dei Ragazzi ha necessariamente sviluppato delle pratiche e messo a punto dei modelli di gestione specifici, così come è emerso dalla ricerca azione condotta nel territorio della Provincia di Milano da un gruppo di ricerca coordinato dalla cooperativa ABCittà⁴, i cui risultati sono esposti nel capitolo “Modelli, elementi e indicatori di qualità” di questo volume.

Le attività ideate per la facilitazione di gruppi di bambini e ragazzi e per l’attuazione dei progetti di partecipazione dei cittadini più piccoli alla vita pubblica, si sono di volta in volta ispirati a differenti correnti di pensiero educativo e di pratiche di animazione sociale, utilizzando diversi approcci (dalla *peer education*, al metodo del consenso e molto altro ancora) a seconda delle specifiche competenze degli enti promotori e dei facilitatori o degli animatori impegnati nei singoli progetti locali.

4. ABCittà è una cooperativa sociale costituita nel 1999 da un gruppo di professionisti con competenze diverse, esperti in progettazione partecipata. Maggiori informazioni nell’Appendice del presente volume.

Peer education

La *peer education* è quel metodo educativo (particolarmente utilizzato in sede di educazione e promozione della salute) in base al quale un piccolo gruppo di “pari” (pari è chi condivide uno stesso gruppo sociale come riferimento identitario), numericamente inferiore, opera attivamente per informare ed influenzare il resto, invece maggioritario.

La *peer education*, infatti, è una strategia educativa volta ad attivare un processo naturale di passaggio “di conoscenze, d’emozioni e d’esperienze” da parte di alcuni membri del gruppo ad altri membri di *pari status*; un intervento, secondo questa prospettiva, che mette in moto un processo di comunicazione globale, caratterizzato da un’esperienza profonda e intensa e da un forte atteggiamento di ricerca, di autenticità e di sintonia tra i soggetti coinvolti.

Con l’approccio educativo della *peer education*, gli allievi diventano soggetti attivi della propria formazione, non più solo recettori di contenuti, valori, esperienze trasferite dall’educatore. Questo avviene attraverso il confronto, lo scambio di punti di vista, il lavoro di ricostruzione dei problemi e di ricerca delle possibili soluzioni, con la certezza di poter contare sulla collaborazione degli “esperti”.

Il decalogo dei *peer* è il prodotto di un modello di riferimento che delinea la *peer education* sia come un processo di cambiamento intenzionale che utilizza risorse non professionali, sia come approccio partecipativo alla prevenzione.

La *peer education* è *partecipazione*. Uno dei punti di forza della *peer education* è la riattivazione della socializzazione all’interno del gruppo classe. Il *peer* da solo non trasforma nulla, ma è stimolo stesso della partecipazione: la classe, durante gli interventi, è coinvolta ed esortata nell’elaborazione dei vissuti e delle esperienze.

Il *peer educator* non è un professore. Il *peer* non è un professore, non è esperto di un sapere scientifico preciso, il suo ruolo è di mediazione, per questo è percepito come parte del gruppo. Non è un esperto di contenuti, ma sa gestire la relazione.

La *peer education* non è delega né manipolazione. La *peer education* si propone come modello che vede

negli adulti una forza propositiva e fondante per il successo degli interventi tra i giovani. Senza di questi, il potenziale della peer education è dimezzato.

La peer education rimette in gioco i ruoli. Il senso dell'educazione tra pari risiede proprio nel rendere i ragazzi protagonisti e responsabili, in prima persona, della propria educazione alla salute, in base alla capacità naturale dei ragazzi di comunicare tra loro in maniera efficace.

La peer education è sostenuta da una rete. La scuola, l'associazionismo volontario, il servizio sanitario e le istituzioni locali svolgono un ruolo indispensabile per l'attuazione del progetto. La pluralità di competenze necessarie diventa insostenibile se anche solo una di queste istituzioni venga meno.

La peer education è ricerca. La peer education è un modello preventivo partecipato, che costituisce la possibilità per gli adolescenti di trovare uno spazio dove parlare di sé e confrontare le proprie esperienze "alla pari".

La peer education è contagiosa. Promuove un vero e proprio "effetto contagio", i giovani sono coinvolti in processo che li vede, *in primis*, "consumatori" e, in seguito, "fruitori" del progetto. La peer education permette ai giovani che la scelgono di essere presenti in maniera consapevole e soddisfacente all'interno del gruppo.

La prevenzione è esperienza condivisa. La peer education è un modello d'elaborazione pedagogica dell'esperienza, in quanto si propone di diffondere nella cultura dei pari un atteggiamento che legittimi il pensiero e le esperienze di ognuno, riattivandone la partecipazione all'interno del gruppo.

La peer education fa entrare la vita nella scuola. I ragazzi hanno la percezione di vivere un momento di vita informale all'interno del normale svolgimento della didattica scolastica. La vita entra lentamente attraverso i muri scolastici, sono i *peer* a trasmettere e condividere esperienze, dubbi e incertezze con i pari.

Il peer nel gruppo fa cultura. I *peer educator* sono ragazzi comuni, con una consapevolezza maggiore dei processi comunicativi che si verificano nel gruppo dei pari, partecipano alla costruzione della cultura, attraverso cui si esprime il gruppo.

(Tratto da *Wikipedia, l'enciclopedia libera*, "peer education")

Metodo del consenso

Il metodo del consenso o processo decisionale consensuale, è un processo decisionale di gruppo che ha come obiettivo quello di pervenire ad una decisione consensuale, cioè che non sia solo l'espressione dell'accordo tra la maggioranza dei partecipanti, ma che integri nella decisione anche le obiezioni della minoranza. Il consenso è di solito definito sia come l'accordo generalizzato su una decisione che il processo per arrivare a tale accordo. Il metodo del consenso è il processo per pervenire al consenso.

Il processo decisionale consensuale è fondato su:

- *inclusione*: quanti più possibili portatori di interesse (*stakeholders*) dovrebbero essere coinvolti nel processo decisionale;
- *partecipazione*: il metodo del consenso dovrebbe sollecitare attivamente il contributo e la partecipazione di tutti i decisori;
- *cooperazione*: i partecipanti ad un efficace processo decisionale consensuale si adoperano per raggiungere la miglior decisione possibile per il gruppo e tutti i suoi membri, piuttosto che scegliere di aderire ad una opinione di maggioranza, potenzialmente a discapito di una di minoranza;
- *egualitarismo*: a tutti i membri di un gruppo decisionale basato sul metodo del consenso, dovrebbe essere garantito, per quanto possibile, la parità di input nel processo. Tutti i membri dovrebbero avere la possibilità di fare proposte, modificarle o opporre veto;
- *orientamento alla soluzione*: un gruppo decisionale basato sul metodo del consenso si sforza di porre attenzione più alle affinità che alle differenze e lavora per raggiungere decisioni efficaci, utilizzando il compromesso ed altre tecniche, che evitino di arrivare a posizioni all'interno del gruppo che si escludano a vicenda.

(Tratto da *Wikipedia, l'enciclopedia libera*, "metodo del consenso")

In questo capitolo si vuole portare come esempio di gestione dei Consigli Comunali dei Ragazzi il modello territoriale sviluppato dalla cooperati-

va ABCittà di Milano, gli strumenti e le attività adottate ed elaborate negli anni e i significati attribuiti.

Dal 1999 ABCittà ha condotto o attivato oltre quaranta Consigli dei Ragazzi (tra esperienze territoriali e scolastiche) in altrettanti comuni o amministrazioni congiunte nelle provincie di Milano, Verbania, Lecce, Varese.

Il modello di ABCittà, che si fonda con specifica attenzione sulla metodologia della progettazione partecipata, come anche altre esperienze nel territorio milanese e altrove, afferma che il buon funzionamento del Consiglio Comunale dei Ragazzi necessita di almeno due attori irrinunciabili: accanto al gruppo dei ragazzi accompagnato da un facilitatore, deve lavorare con una frequenza pressoché simile un gruppo interdisciplinare di adulti. Questa seconda realtà ha il compito fondamentale di garantire delle azioni dei ragazzi tramite un loro ascolto attento ed effettivo e di ponte per la facilitazione dei rapporti con le istituzioni (scuola e amministrazione pubblica). L'impegno di adulti appositamente formati e intensamente coinvolti nel processo non toglie nulla all'effettiva partecipazione dei più piccoli, piuttosto permette di evitare derive di semplificazione irenica o di manipolazione strumentale da parte della collettività o di singoli interessati a diversi livelli.

L'animatore del gruppo dei ragazzi, definito da ABCittà come *facilitatore* (termine mutuato dalla metodologia della progettazione partecipata), prima di tutto mette in atto strategie e strumenti di ascolto attivo per permettere l'espressione del pensiero dei bambini e dei ragazzi nel modo più realistico e utile possibile, pur non rinunciando al confronto con la realtà degli adulti e con i vincoli che questa necessariamente pone. Il facilitatore non è neutrale, ma è estremamente competente nelle pratiche di interpretazione e attribuzione di significati ai vissuti e alle espressioni dei giovani consiglieri e dei loro elettori.

Si propone qui di seguito una struttura base per lo sviluppo di processi attraverso i quali è stato possibile promuovere e gestire innumerevoli esperienze di Consigli Comunali dei Ragazzi.

Vengono presentate in un tentativo di sintesi, sicuramente non esaustiva di tutte le esperienze, le fasi che ABCittà ha individuato per promuovere, attivare e gestire i Consigli Comunali dei Ragazzi, le azioni che sostanziano tali fasi, gli obiettivi generali e specifici e alcuni esempi di strumenti utilizzati da facilitatori e responsabili di progetto.

Gli strumenti proposti talvolta sono solo nominati o descritti brevemente, in altri casi sono riportati interamente e documentati da schede, materiali di lavoro o fotografie, ma vanno comunque considerati come specifici di quella particolare esperienza; risulta pertanto improbabile utilizzarli nuovamente senza un'opportuna contestualizzazione e una doverosa rivisitazione dei presupposti. Ogni singolo percorso e ogni specifica fase o azione, infatti, presenta delle peculiarità irripetibili date dalle scelte e dalle caratteristiche peculiari del territorio, della sua storia e degli attori che danno vita al percorso, delle dinamiche puntuali e dei vissuti degli attori coinvolti.

La schematicità con cui si presentano le fasi del percorso non deve pertanto indurre a pensare a una rigida e indiscutibile consequenzialità delle azioni, ma vuole suggerire in modo veloce alcuni elementi per la costituzione e l'attività di un Consiglio Comunale dei Ragazzi e descrivere in modo generico alcune esperienze effettuate.

Prima fase: preparare il terreno

Si parte dal presupposto che un'Amministrazione pubblica scelga di sviluppare oppure le sia proposto di implementare nel proprio territorio un'esperienza di Consiglio Comunale dei Ragazzi come modalità complessa per dare seguito ad alcuni principi

Il Consiglio Comunale dei Ragazzi e il Consiglio Scolastico

di Nicola Iannaccone

*Forse al mondo ci sono solo due tipi di domande.
Quelle che fanno a scuola, dove la risposta è nota
in anticipo,*

*domande che non vengono poste per saperne di
più, ma per altri motivi.*

E poi le altre, quelle del laboratorio.

*Dove non si conoscono le risposte e spesso
nemmeno la domanda, prima di porla.*

Peter Høeg

“Il Consiglio Comunale dei Ragazzi Ragazze come ‘laboratorio scolastico’, vede la scuola come istituzione centrale attorno alla quale ruotano le attività del CCRR che, una volta eletto, sta in carica per la durata di uno o più anni scolastici e trova nelle attività scolastiche l’ideazione e la realizzazione della maggior parte dei progetti; è supportato dal lavoro di tutte o parte delle classi della stessa fascia d’età dei ragazzi che lo costituiscono (8-13 anni) e può anche non essere seguito da adulti specificamente dedicati, poiché sono presenti gli insegnanti della scuola stessa”⁷

7. Provincia di Milano “Coordinamento Provinciale dei Consigli Co-

Sin dalle loro prime esperienze i CCR si sono qualificati come proposta educativa promossa dall’Ente Locale con una progettualità condivisa con le scuole e le famiglie. Talvolta con le scuole e i comuni collaborano anche associazioni e cooperative con funzioni di supporto alla progettazione e alla conduzione delle attività nelle classi e/o con i ragazzi eletti che fanno parte del CCR. Ma anche le scuole, sia primarie che secondarie di primo grado, in totale autonomia sviluppano come propria proposta educativa delle attività di educazione alla cittadinanza dove è prevista l’elezione di rappresentanti e la costituzione di un Consiglio degli Studenti della scuola⁸. Questa attività può durare tutto l’anno scolastico o essere realizzata in un momento specifico e per un periodo limitato (un settimana ad esempio). Nel primo caso i Consiglieri restano in carica per tutto l’anno scolastico e ogni anno sono previste nuove elezioni. Il Consiglio degli Studenti prevede al suo interno varie cariche: presidente, vice-

municipali dei Ragazzi” *relazione finale* dicembre 2005 – iniziativa realizzata nell’ambito della Delega per i Diritti dei Bambini e delle Bambine.

8. Di seguito la descrizione di due esperienze di Consigli Scolastici degli Studenti: “Il Parlamento consiste nella costituzione di un organismo elettivo degli alunni che consente e definisce la reale partecipazione dei ragazzi ad alcuni aspetti della gestione della scuola. È l’occasione per veicolare, attraverso esperienze vissute e concetti, le regole e le procedure della partecipazione democratica” (www.istitutocomprensivoborsi.com/progetti2010/pro2010.htm); “Il Consiglio degli studenti delegati di classe è l’organo collegiale cui compete il compito di gestire alcuni ambiti della vita scolastica (Intermessa, eventi, ecc.) e di fare proposte in merito alla vita scolastica degli studenti stessi. Composizione: 30 studenti delegati dalle classi (2 per classe, un ragazzo e una ragazza); insegnanti: tutor e il preside se è richiesta la sua presenza. Durata dell’incarico: biennale. È la struttura rappresentativa di tutti gli studenti della scuola. Si configura come un’esperienza formativa con un percorso e degli obiettivi. Obiettivi: promuovere il senso di appartenenza, coinvolgere gli studenti nella gestione della vita scolastica, costituire un riferimento “istituzionale” per gli studenti, dare voce alle diversità, fare vivere esperienze reali di democrazia, contribuire al miglioramento e al cambiamento delle vita scolastica, costituire un riferimento “valoriale”, aumentare il livello di democrazia nella scuola, definire i propri compiti, un regolamento interno, gli strumenti di comunicazione, bilancio finanziario interno. Modalità di svolgimento: è inserito nell’orario scolastico, ha uno spazio di due ore, ha una frequenza settimanale. Competenze dei delegati di classe: saper ascoltare gli altri, saper cooperare con i compagni, saper discutere, assumersi impegni e portarli a termine, partecipare con interesse alla vita scolastica, prendere appunti, saper esprimere le proprie idee ed opinioni” (www.rinascita-livi.it/studenti/organismi.htm).

presidente. Ci sono uno o due insegnanti dedicati. Può coinvolgere in maniera differente i vari cicli, ma in ogni caso coinvolge tutta la scuola ed è solitamente una proposta che qualifica e caratterizza l'offerta formativa della scuola.

Già in un'altra occasione⁹ ho avuto modo di spiegare come queste attività di educazione alla cittadinanza, di sperimentazione concreta di forme di democrazia partecipata, svolgono anche una funzione di prevenzione e di contrasto al disagio, di promozione del benessere, di rafforzamento delle *life skills* e, in generale, di miglioramento del clima scolastico.

Ciò che si è poco dibattuto e documentato è come attraverso queste attività di partecipazione e di educazione alla cittadinanza e alla democrazia si possa incidere sui processi di apprendimento, si possano realizzare momenti importanti del curriculum scolastico e del programma didattico, facilitando modalità didattiche interdisciplinari. Cioè non sono attività che “sottraggono tempo alla scuola”, ma momenti attraverso i quali si fa scuola a tutti gli effetti e anzi la scuola stessa si qualifica ulteriormente come laboratorio di sperimentazione e di innovazione didattica.

Prima di approfondire come i CCR possono essere occasione di sperimentazione didattica è necessario fare alcune riflessioni.

Baruzzi e Baldoni¹⁰ hanno individuato “due modelli principali, le cui matrici progettuali sono frutto di elaborazioni che fanno capo a *Democrazia in Erba*¹¹ e al *Centro Psicopedagogico per la Pace (CPP)*¹²”.

Democrazia in erba è un'associazione di CCR, un coordinamento nazionale che si pone l'obiettivo di

9. Iannaccone, 2005.

10. Baruzzi, Baldoni, 2003.

11. www.democraziainerba.it; www.facebook.com/group.php?gid=46594929284.

12. www.cppp.it/consigliomunicipale.html.

facilitare l'avvio di tali esperienze e mantenere un raccordo tra queste con incontri e momenti di formazione a livello locale e nazionale. Pur avendo una propria proposta, viene riconosciuta comunque ai CCR aderenti all'Associazione, ampia autonomia nelle forme organizzative e nei modelli di gestione. Diversamente invece la proposta del CPP, ampiamente documentata¹³, ha messo a punto un progetto denominato Consigli Municipali dei ragazzi (CMR). Elemento caratterizzante è la partecipazione spontanea dei ragazzi dato che si tengono in minor conto gli aspetti formali della rappresentanza come la campagna elettorale e l'elezione dei consiglieri. Le finalità del CMR sono: l'apprendimento esperienziale della democrazia e l'ascolto attivo¹⁴, attraverso tre fasi che caratterizzano l'esperienza indicate come: 1) presentazione; 2) avvio; 3) attivazione.

Una volta costituito il gruppo il Progetto CMR prevede ulteriori tre fasi.

La prima fase è di conoscenza tra i partecipanti al CMR con particolare attenzione a come si assume la leadership e al rafforzamento delle capacità percettive per migliorare l'osservazione soprattutto tattile e visiva.

La seconda fase detta del monitoraggio, prevede la conoscenza del territorio (paese o città) evidenziandone i lati positivi e negativi.

La terza e ultima fase è quella del progetto nella quale si costituiscono le commissioni di lavoro e si predispongono il percorso per la costruzione del progetto. Solo in quest'ultima fase verrà contattato un esperto per una messa a punto del progetto e il referente dell'amministrazione per verificarne la fattibilità.

Sia le prime tre fasi, che quelle successive alla costituzione del gruppo sono accompagnate da una serie di giochi che chiariscono le modalità

13. Marangon (a cura di), 2000.

14. *Ivi*, pp. 34-35.

di conduzione, gli obiettivi da raggiungere e il ruolo dell'adulto.

Data la chiara cornice nella conduzione, nei tempi e nel coinvolgimento dell'amministrazione comunale, la proposta dei CMR può essere presa come un'ipotesi di lavoro facilmente attuabile dalla scuola che intende avviare al suo interno, in autonomia, una proposta formativa per imparare la democrazia.

Nel loro bel volume *I consigli comunali dei ragazzi*, Ameglio e Caffarena¹⁵ hanno individuato con molta precisione gli elementi che permettono di far diventare l'esperienza dei CCR un laboratorio di sperimentazione didattica. Presento una sintesi ma rimando anche alla lettura del testo.

La scuola che decide di partecipare ad un progetto di CCR si assume il duplice ruolo di interlocutrice privilegiata e di sperimentatrice di metodologie didattiche ed educative innovative.

Il primo aspetto è di tipo organizzativo, in quanto si tratta di individuare spazi in cui gli allievi possano elaborare le proprie proposte, scegliere i rappresentanti, ricevere le informazioni di ritorno su quanto è avvenuto all'interno del CCR.

Il secondo riguarda le metodologie di lavoro. La proposta del CCR costituisce un'occasione per sperimentare in un campo limitato e protetto metodologie didattiche innovative, dalle quali sia possibile trarre utili indicazioni per affrontare alcuni dei problemi che normalmente gli insegnanti incontrano nella loro pratica didattica, quali la scarsa motivazione, le difficoltà relazionali, la separazione tra contenuti di studio e realtà, le difficoltà di apprendimento.

Non si tratta più di aggiungere una nuova materia o una nuova incombenza al lavoro del docente, bensì di individuare dei momenti circoscritti in cui gli insegnanti progettano assieme agli allievi, sperimentando modalità di lavoro e ruoli diversi rispetto a quelli normalmente utilizzati, e ne verificano l'efficacia.

In questo senso il CCR può diventare un vero e proprio laboratorio di sperimentazione didattica

con elementi che lo contraddistinguono quali:

a) **AFFRONTARE PROBLEMI REALI** di cui nessuno (compreso l'insegnante) conosce le risposte, a cui non vi sono soluzioni certe e valide in modo assoluto.

b) **SVILUPPO DELLE CAPACITÀ DI CONFRONTARE E ASCOLTARE PUNTI DI VISTA DIVERSI DAI PROPRI**, per giungere a una elaborazione collettiva.

c) **COMUNITÀ DI APPRENDIMENTO**: in quanto gli allievi e le allieve si aiutano a vicenda, ciascuno secondo le proprie capacità e dove tutti, compresi gli adulti facilitatori, lavorano assieme per apprendere. L'interazione in quest'ottica diviene una pratica didattica.

d) **CONSIDERARE L'ALLIEVO NELLA SUA GLOBALITÀ** ci si occupa di problemi reali, presenti nella comunità di appartenenza del ragazzo e della ragazza, a cui si chiede di intervenire direttamente; questo significa non solo essere consapevoli del ruolo giocato dalle emozioni, ma anche predisporre situazioni in cui fattori emotivi, cognitivi, relazionali giochino un ruolo riconosciuto ed atteso.

e) **ATTIVAZIONE DI TIPI DI INTELLIGENZA DIVERSI** occuparsi di problemi reali significa anche mettere in gioco abilità molteplici e quindi tipi di intelligenze diverse: ciò vuol dire predisporre attività che richiedano l'intervento di tutti gli alunni in base alle loro differenti capacità (linguistiche, grafiche, logiche, empatiche, cinetiche, ecc.) che possano tuttavia acquisire pari dignità e importanza nella costruzione di percorsi di soluzione dei problemi.

f) **LA PEDAGOGIA DELL'INCERTEZZA – ACCETTAZIONE DELL'ERRORE** – non potendo prefissare tutti i passaggi, l'incertezza è assunta come componente inevitabile. La comunità di apprendimento si trova a dover compiere scelte in condizioni di incertezza. Questa è l'inevitabile conseguenza insita nell'affrontare problemi reali, che mettono di fronte alla complessità: significa anche assumere atteggiamenti diversi di fronte all'errore, componente inevitabile del percorso di apprendimento, verso i quali occorrerebbe sviluppare un atteggiamento di *amichevolezza*.

g) **SPERIMENTAZIONE DI PERCORSI AUTONOMI DI COSTRUZIONE DELLA CONOSCENZA** coerentemente con i punti precedenti, si delinea un

15. Ameglio, Caffarena, 2002.

ruolo dell'insegnante come colui che crea situazioni in cui gli allievi possono in prima persona sperimentare percorsi autonomi di costruzione di conoscenza, mettendo alla prova le proprie competenze e acquisendone altre.

In conclusione è possibile sostenere che esperienze come quelle dei CCR che permettono di esplorare delle possibilità, forniscono un terreno stimolante per l'immaginazione intesa come facoltà che permette di costruire una ipotesi di interpretazione del mondo e un progetto di azione sulla realtà e non come insieme di sterili fantasticherie onnipotenti e allucinatorie

Se la scuola diventa una comunità dialogante, se si costruisce su un dialogo continuo, sul confronto di posizioni, sulla ricerca comune di senso, in cui anche gli errori sono tappe importanti nella costruzione del sapere, l'immaginazione si traduce in azione e il processo educativo si compie.

Prove tecniche di democrazia: un CCR dalla classe, alla scuola, alla comunità¹⁶

Un percorso di base di sensibilità civica, democratica e di educazione alla giustizia si può articolare attraverso la realizzazione di un CCR che coinvolga gli alunni e le alunne di una o più classi di una stessa scuola. In una fase successiva questo CCR può interfacciarsi e coinvolgere tutta la scuola e il Consiglio Comunale, di Quartiere o di Zona degli adulti.

Il primo passaggio sarà quello di calendarizzare una serie di lezioni che andranno a toccare alcune tematiche relative all'educazione alla cittadinanza; dal concetto di libertà, l'uguaglianza, la pace, ecc., tra queste se ne prevederà anche una specifica sulla Convenzione Internazionale dei Diritti dell'Infanzia.

1) In ogni classe che aderisce alla proposta di

16. Una proposta didattica coerente per la costruzione di un CCR scolastico, articolato in 8 unità didattiche, la si può trovare nel testo Pastecchi, Pieraccioni, Petreccia, 2001.

istituire un CCR come "laboratorio scolastico" si spiega cos'è un CCR.

- 2) Si raccolgono i nomi dei ragazzi che vorranno candidarsi e, una volta che ci saranno i nomi delle persone che parteciperanno si fanno emergere le idee, le proposte; i ragazzi in questo modo si faranno portavoce di alcuni bisogni e sulla base dei bisogni emergeranno temi come la sicurezza, il bullismo, la cura dell'ambiente, l'alimentazione, il problema della mensa, ecc.
- 3) Si formano degli schieramenti non contrapposti, in quanto ci sarà chi puntava più su determinati obiettivi, chi su altri.
- 4) Le idee vengono organizzate in una proposta operativa, un programma che sarà poi il programma elettorale.
- 5) Dai programmi si fanno volantini e gli slogan che serviranno nella campagna.
- 6) Si organizza un incontro aperto ai genitori per presentare le proposte.
- 7) Il passaggio successivo sarà quello delle elezioni.
- 8) La stampa delle schede elettorali.
- 9) La composizione e regolamento dei seggi elettorali.
- 10) Il giorno delle votazioni.
- 11) Lo scrutinio.
- 12) L'insediamento del CCR scolastico.
- 13) La stesura del programma di lavoro e avvio della realizzazione del/dei progetto/i.

Nella realizzazione di questi progetti la componente dei genitori è fondamentale. Va quindi previsto preventivamente il coinvolgimento dell'organismo della propria scuola che aggrega i genitori così come i vari rappresentanti dei genitori di classe e di istituto

Il coinvolgimento dei genitori è utile alla realizzazione di iniziative per reperire i fondi necessari alla realizzazione dei progetti proposti dai ragazzi.

Partecipazione: per una pedagogia della politica

Nel 2001, commentando la cronaca politica e sociale di quei giorni, Eugenio Scalfari scriveva su “La Repubblica”:

Nei giorni immediatamente successivi al delitto-scannatoio di Novi Ligure giornali e televisioni, oltre a seguire con i loro cronisti lo svolgimento delle indagini, raccolsero scrupolosamente le opinioni dei più sperimentati psicologi; in particolare furono interpellati quelli specializzati in psicologia infantile e adolescenziale che s'intrattarono a lungo sulle condizioni attuali della famiglia e sui rapporti tra genitori e figli.

Mi colpì molto, tra i tanti pareri espressi, l'intervento di uno dei maestri di questa scienza, il vecchio e tuttora giovanissimo Giovanni Bollea che, richiesto di suggerire ai padri e alle madri quale tipo di atteggiamento educativo dovessero assumere di fronte ai propri ragazzi, se ne uscì con una dichiarazione del tutto insolita per i tempi che corrono: i genitori – disse Bollea – dovrebbero parlare ai figli di politica perché la politica insegna il modo di stare insieme, insegna quale sia l'uso responsabile della libertà, il sentimento e i costumi della “polis”; la politica infine conferisce spessore comunitario al progetto di vita che un giovane deve configurare e coltivare come proprio obiettivo, strappandosi dalla noia, dall'apatonia, dalla perdita di volontà e di creatività.

Il suggerimento scandaloso di Bollea illuminò il campo d'indagine come un fulmine in una notte di tempesta, ma nell'immenso chiacchiericcio che avvolse quell'orribile delitto trasformandolo in un evento di dimensioni nazionali, nessuno lo riprese, cadde nel vuoto e nel silenzio come qualche cosa di cui non bisognasse neppure discutere ma affrettarsi ad espungerla dal dibattito; qualche cosa, appunto, intollerabile.

Parlare di politica ai giovani per curarne l'apatia, la noia, l'afasia?¹³

Ecco che in tale prospettiva i CCR possono diven-

13. Da “La Repubblica” del 11/03/01 (www.repubblica.it/quotidiano/repubblica/20010311/commenti/01scal.html).

tare un luogo dove insegnanti, genitori creano le condizioni per ridare alla politica la sua dignità. Un luogo educativo per ridare significato all'impegno per la comunità. I CCR come occasione per praticare il motto “I care” di Don Milani.

Per fare ciò è necessario che si riesca a declinare una “pedagogia della politica”¹⁴ perché è necessario e importante contrastare l’“io me ne frego” fascista, curare il disagio dei giovani che può sfociare in un'incomprensibile e angosciante violenza, sconfiggere e uscire dalla “dittatura culturale videocrazia”¹⁵. Tutti questi motivi sono importanti e profondi, ma la vera questione per la quale è necessario promuovere i CCR come luoghi di educazione alla politica è semplicemente che tutti siamo chiamati a votare e questo non può avvenire all'improvviso, solo perché si è raggiunta l'età anagrafica di 18 anni.

Attraverso i CCR si può educare alla politica per rafforzare e sviluppare ulteriormente la democrazia, perché solo la cura e il rispetto al bene comune possono permettere di raggiungere, legittimamente, i propri obiettivi personali.

L'educazione alla politica può avvenire con più facilità in un'età compresa tra i 9 e i 14 anni perché questa è la fascia d'età (l'età scolare) in cui il bambino fa la prima esperienza di vita collettiva in una struttura anche verticale.

I bambini si trovano a confrontarsi in un ambiente di vita nel quale sperimentano per la prima volta il rapporto di gioco con bambini più grandi e più piccoli.

Scoprono di non poter agire senza prima aver tenuto conto delle esigenze degli altri, e si scontrano con le regole.

È necessario dunque, educare al senso critico attraverso la conoscenza e l'approfondimento delle regole del gioco sociale.

È necessario formare alla democrazia passando

14. Sirignano, 2007.

15. http://it.wikipedia.org/wiki/Videocrazia_-_Basta_apparire.

attraverso l'educazione ai rapporti civili (il bene comune), alla democrazia formale (le regole), alla democrazia sostanziale (i contenuti).

La socializzazione, la prima "politica" che un bambino incontra, deve concretizzarsi nel vivere. È necessario infine educare alla gestione del potere, perché fra l'altro "politica" significa prendere il potere e usarlo. Educare alla politica significa dunque anche imparare ad analizzare, a capire e ad agire sui centri di potere modificandoli nella direzione che si intende perseguire¹⁶.

Se pensiamo alla fascia 11-14 anni, la necessità di far vivere esperienza di educazione alla cittadinanza e di educazione alla politica concrete, attraverso pratiche come i CCR, risulta ancora più importante in quanto, finito il ciclo della scuola secondaria di primo grado e passando a quella di secondo grado, nel corso di un'estate, i ragazzi devono acquisire le competenze necessarie per scegliere i loro rappresentanti di classe, di istituto e delle consulte studentesche.

Saranno chiamati a effettuare una scelta così impegnativa senza che ci sia stata una reale educazione al significato della rappresentanza, senza che si sia compreso praticamente qual è la funzione dei loro rappresentanti eletti.

La carenza quindi di una pratica di cittadinanza, il vuoto educativo, viene riempito con scelte che rispondono a logiche "pseudo-sindacali", di difesa della propria identità studentesca contrapposta a quella dei docenti. Ecco che, nell'ipotesi peggiore – non sempre ma spesso – si eleggono come rappresentanti di classe i ragazzi che meglio interpretano l'oppositività, la contrapposizione fine a se stessa con il docente. Ragazzi che utilizzano il "potere" per esprimere supremazia. Modalità relazionale che (e in questo caso tale passaggio avviene sempre) viene esercitata anche nei confronti dei propri compagni di classe con comportamenti di bullismo.

Nell'ipotesi migliore, ma in maniera speculare

16. Tratto da www.isolache.it/progetti/Iter_legge/educare.htm.

all'utilizzo del potere per supremazia, l'assenza di un'educazione alla politica fa sì che i rappresentanti di classe eletti non partano dai fondamenti della democrazia cioè dalla cultura dei diritti ma, da un atteggiamento ossequioso verso chi ha il potere. Questo modo di interpretare la funzione di rappresentanza fa sì che – spesso – i rappresentanti di classe non riconoscono come un bisogno la richiesta di alcuni compagni di classe di condividere con gli insegnanti le scelte attraverso le quali si impostano le attività didattiche e di studio. Si trasforma questo bisogno in una questione di relazione tra un docente e uno o più allievi, facendolo diventare così un conflitto relazionale e non la ricerca di un modo di fare scuola attivo e partecipato¹⁷. In entrambe le situazioni l'atteggiamento di supremazia o ossequioso nell'esercizio della rappresentanza e quindi del potere spezza l'unità della classe a svantaggio del successo scolastico per tutti.

I CCR sono quindi la possibilità di educare alla politica e costituiscono un luogo concreto per comprendere la differenza tra una democrazia rappresentativa o una democrazia diretta, oltre a sperimentare tutto quello che i ragazzi potranno fare quando sarà la legge attraverso la maggiore età a riconoscere un ruolo politico di cittadinanza. Allo stesso tempo però sappiano che la partecipazione dei bambini e dei ragazzi attraverso l'esperienza dei CCR non ha solo una funzione educativa di prospettiva, ma permette di praticare da subito la cittadinanza agendo positivamente sulla realtà e sulla vita di tutta la comunità.

17. Tali considerazioni nascono sulla base dell'esperienza concreta fatta da Nicola Iannaccone che, in questi ultimi 15 anni, si è occupato di "gestione del gruppo classe" con interventi di prevenzione e di educazione alla salute nelle scuole di ogni ordine e grado o per affrontare emergenze relative a gravi comportamenti di bullismo o di cyberbullismo (www.stopalbullismo.it "stop al cyberbullismo su youtube", (www.youtube.com/watch?v=Ygp5cMUrSUs)).

Educazione alla cittadinanza e scuola: la scuola della cittadinanza

La scuola è senza dubbio il contesto privilegiato che funziona da incubatrice per lo sviluppo dei processi di costituzione e gestione dei Consigli dei Ragazzi, sia nel caso in cui si presentino come esperienze territoriali, sia nel caso in cui si sviluppino solo all'interno di una o più scuole e nella sola scuola vedano il proprio orizzonte. La scuola infatti è il luogo della prima socialità, anche se spesso risente sia nei programmi sia nelle pratiche educative formali e informali di retaggi del passato, che si esprimono più in termini di istruzione che di educazione. Inoltre spesso la scuola, organismo complesso e vivo, rischia di vivere per sé e in sé anche se il legame osmotico con il territorio che la circonda è connaturato e inevitabile.

La scuola è sempre e comunque una sentinella del territorio di riferimento ed è testimone attivo dei molteplici cambiamenti sociali, uno tra tutti la crescita costante negli ultimi anni dell'aspetto multiculturale e delle relazioni interculturali delle città e dei quartieri. In questo senso la scuola ha bisogno di strutturare e sperimentare in modo sempre nuovo e dinamico forme adatte a rispondere a tali e tanti cambiamenti.

La scuola può essere un attore fondamentale nella vita sociale di un territorio e in quella del singolo bambino per favorire una costruttiva integrazione e lo sviluppo di nuovi sentimenti di cittadinanza, ovvero di appartenenza al contesto plurale in cui crescono e in relazione a un modo più vasto.

In tale senso la scuola può imparare a "usare" i Consigli dei Ragazzi (insieme ad altri strumenti di promozione della partecipazione e della cittadinanza attiva) come una educazione trasversale nei propri curricula e non come un insegnamento aggiuntivo e minaccioso a cui fare fronte con le stesse energie e le medesime risorse di tem-

po e di competenze professionali. Si tratta nello specifico di mettere in atto in termini sia pratici che riflessivi quell'educazione "Cittadinanza e Costituzione" introdotta recentemente a livello legislativo nei curricula scolastici di tutti i livelli della scuola dell'obbligo e oltre.

È necessario uscire dall'ottica e dalla prassi implicita dell'obsoleta educazione civica (intesa come trasmissione di conoscenze sulla realtà delle strutture e dei meccanismi del vivere pubblico), e assumere la posizione della sperimentazione in prima persona con i bambini e i ragazzi di forme attive e dirette di partecipazione alla vita pubblica. Questa seconda ipotesi richiede necessariamente una trasversalità interdisciplinare, che implica cambiamenti anche radicali, ma estremamente ricchi di possibilità, nella pratica didattica. Tutte le discipline sono potenzialmente implicate, quindi tutti gli insegnanti possono essere potenzialmente coinvolti e fare di queste esperienze materia viva delle proprie lezioni e degli apprendimenti che vogliono promuovere nel proprio gruppo classe.

Tutto questo è possibile e favorito dal fatto che i Consigli dei Ragazzi richiedono di fatto un contatto e una collaborazione con il territorio. Se infatti la scuola è chiamata per vocazione a implicarsi in prima battuta in questa attività, l'ente locale e l'associazionismo, con ruoli differenti, devono sostenerla garantendo la concretezza dell'impegno dei ragazzi e offrendo così alla scuola ulteriori opportunità nelle quali un compito di realtà stimoli, rafforzi e faciliti i processi di apprendimento e le competenze connesse all'esercizio del diritto di cittadinanza.

Reti, coordinamenti e formazione

A partire dalle esperienze fatte dagli autori e non solo in quelle descritte in questo testo, è

Molti pensano che i Consigli dei Ragazzi siano dei giochi di simulazione attraverso cui imparare, in modo ludico, come funziona un'amministrazione comunale e come si governa una città.

Invece no.

Piuttosto sono dei veri e propri laboratori di educazione alla cittadinanza attiva. Quando un Consiglio funziona bene, i ragazzi che vi partecipano (votati dai compagni o semplicemente sorteggiati tra coloro che si sono dichiarati interessati o si sono resi disponibili) in primo luogo giocano, imparano a stare insieme, realizzano ricerche, studiano e approfondiscono i nodi e le questioni, individuano risorse, riconoscono problemi e si adoperano per comprenderne le cause e immaginare soluzioni.

Vi è chi promuove attività nelle quali gruppi di bambini possono adottare e prendersi cura di un fazzoletto di città, per gestirlo e riqualificarlo, o chi sceglie la strada della progettazione partecipata in cui i ragazzi collaborano con tecnici, urbanisti e architetti alla definizione di una proposta di sistemazione o di riqualificazione di uno spazio urbano. Altri si impegnano, invece, sul versante delle consulte, mentre altri ancora organizzano iniziative quali vigili bambini ed esperienze simili.

Questo volume, oltre ad approfondire i fondamenti concettuali dell'esperienza, intende dare conto di quelle realtà di effettiva partecipazione dei cittadini più piccoli, indicando, come un vero manuale operativo, metodi e strumenti attraverso cui realizzare un modello territoriale di Consiglio Comunale.

Infatti, una nuova e più adeguata idea della democrazia può nascere solo da una pratica attiva e consapevole della cittadinanza.

Nicola Iannaccone, impegnato nell'associazionismo educativo, ha fondato e diretto Arciragazzi Milano e altre realtà che si sono occupate di promuovere i Diritti dei Bambini a Milano e nel nostro Paese. Ha ideato e coordinato il Progetto "Stop Al Bullismo" (www.stopalbullismo.it) e pubblicato vari articoli su riviste specializzate e scientifiche. Dal 2004 al 2009, per la Provincia di Milano, ha contribuito ad istituire la "Delega per i diritti dei Bambini e delle Bambine" promuovendone e coordinandone tutte le attività. Con la meridiana ha pubblicato *Stop al bullismo* (2005), *Né vittime né prepotenti* (2007) e *Stop al cyberbullismo* (2009).

Ulderico Maggi, formatore e consulente pedagogico in diverse organizzazioni di ricerca e servizi socio-educativi, è socio e consigliere della cooperativa ABCittà, per cui facilita e coordina numerosi progetti di educazione alla cittadinanza attiva e di sviluppo di comunità (tra cui i processi di attivazione e conduzione dei Consigli Comunali dei Ragazzi). Collabora inoltre con l'Università Cattolica di Milano, Facoltà di Scienze della Formazione, e con altri Enti sui temi della pedagogia interculturale.

In copertina disegno di Fabio Magnasciutti

ISBN 978-88-6153-202-1



Euro 15,00 (I.i.)