



UNIVERSITÀ
DEGLI STUDI
FIRENZE

Dottorato di Ricerca in Scienze della Formazione e Psicologia

CICLO XXXIII

COORDINATRICE Prof.ssa Boffo Vanna

Rileggere i diritti di partecipazione delle adolescenti in chiave
pedagogica. Una ricerca qualitativa con sessantaquattro ragazze italiane
e spagnole

Settore Scientifico Disciplinare M-PED/01

Dottoranda
Dott.ssa Guirado Sara

Tutor
Prof. Macinai Emiliano

Coordinatrice
Prof.ssa Boffo Vanna

Anni 2017/2020

Indice

Introduzione	3
Introducción	5

PARTE PRIMA

QUADRO TEORICO SUI DIRITTI DELL'INFANZIA E DELL'ADOLESCENZA

Capitolo Primo – I diritti dei minori in ambito nazionale e internazionale	
1.1 Ricognizione storico-pedagogica e giuridica dei diritti dell'infanzia	7
1.2 Gli attori istituzionali nazionali della tutela dell'infanzia: Osservatorio, Commissione parlamentare e Autorità garante per l'infanzia e l'adolescenza	16
1.3 Mecanismos de control internacional relativos a la <i>Convención sobre los Derechos del Niño</i>	34
Capitolo Secondo – Los derechos de los niños, niñas y adolescentes en Andalucía	
2.1 Observatorio y Defensor de la Infancia en Andalucía	40
2.2 Introducción al <i>II Plan de Infancia y Adolescencia de Andalucía (2016-2020)</i>	43
2.3 Marco legislativo	48
2.4 <i>Plan estratégico (2016-2020)</i>	54
Capitolo Terzo – La dimensione di genere dei diritti	
3.1 Per comprendere il genere	63
3.2 Da <i>La Nuova Carta dei Diritti della Bambina</i> del 2016 ai diritti violati delle donne. Come il Covid-19 ha inciso sui diritti	75
3.3 Partecipazione femminile e mondo del lavoro	95
Capitolo Quarto – I diritti di partecipazione in chiave pedagogica	
4.1 Perché è importante promuovere i diritti di partecipazione dei minori	103
4.2 Quali sono le forme di partecipazione e come renderle effettive	108
4.3 La cornice storico-giuridica che fa da sfondo alla legge n.285/1997	113
4.4 Ripartire dall'educazione e dalla formazione: le politiche di promozione della partecipazione dalla legge n. 285/1997 ai <i>Sustainable Development Goals 2030</i>	119

PARTE SECONDA

PRESENTAZIONE DELLA RICERCA: ASPETTI METODOLOGICI E RISULTATI OTTENUTI

Capitolo Quinto – La ricerca pedagogica in azione	
Premessa	135
5.1 La scelta metodologica	136
5.2 Il disegno e le fasi di realizzazione della ricerca	142
5.3 El “Instituto de Educación Secundaria Cartima” de Cártama (Málaga): análisis de un contexto educativo en la comunidad de	

Andalucía	166
5.4 L’“Istituto Salesiano dell’Immacolata” di Firenze e l’“Istituto Scolastico d’Istruzione Secondaria Superiore Cicognini-Rodari” di Prato: analisi di due contesti educativi nella Regione	
Toscana	172
5.5 Il campione	173
5.6 La presentazione grafica dei risultati	176
 Capitolo Sesto – Le testimonianze delle adolescenti	
6.1 Analisi e lettura dei risultati	180
6.1.1 Nucleo tematico principale: La partecipazione	183
6.1.2 Nucleo tematico principale: L’ascolto	195
6.1.3 Nuclei tematici principali: L’autonomia e la protezione	207
6.2 Le proposte pedagogiche	215
6.3 Conclusioni	225
6.4 Conclusiones	227
Bibliografía	229
Sitografía	248

Introduzione

Il senso del presente lavoro, frutto del percorso triennale di Dottorato, è quello di richiamare l'attenzione sull'importanza pedagogica di promuovere i diritti di partecipazione dell'adolescenza, con un duplice fine: quello di riflettere sulle difficoltà e sui limiti che spesso impediscono ai più giovani di esercitare i propri diritti; e quello di proporre delle pratiche educative per superare tali problematiche con il tentativo di disegnare *ex novo* i principi di una società che troppe volte guarda all'adolescenza solamente in modo strumentale all'adulità. Infatti il presupposto da cui sono partita è quello di considerare le adolescenti delle persone competenti e capaci, nel qui ed ora, e non in prospettiva futura. In questa direzione la ricerca teorica e empirica che ho svolto, articolata in sei capitoli, vuole dimostrare come il contributo della Pedagogia possa diventare una risorsa per dare avvio a processi educativi che mettano al proprio centro la promozione dei diritti di partecipazione come strumento di intervento e di cambiamento sociale.

L'indagine qui presentata, e svolta per un semestre nella città spagnola di Malaga, è suddivisa in due parti. La prima parte, costituita dai primi quattro capitoli, è di taglio teorico ed è incentrata sulla normativa nazionale e internazionale che disciplina le azioni e i provvedimenti in materia di diritti dei minori. In particolare modo, nei primi due capitoli, si fa riferimento oltre che alla normativa italiana a quella della comunità andalusa, e ai rispettivi contributi scientifici sul tema. Nel terzo capitolo è inserita la dimensione di genere dei diritti che riguarda sia le teorizzazioni storiche e sociologiche del passato sia l'approfondimento di un quadro chiaro ed evocativo delle condizioni in cui vertono numerose donne nel presente. Infine il quarto capitolo fornisce una lettura dei diritti di partecipazione in chiave pedagogica con riferimento anche alle politiche volte ad incentivare e a promuovere le attività partecipative dell'infanzia e dell'adolescenza. Quello che in estrema sintesi emerge da questa prima parte è che, nonostante gli interventi mirati di natura legislativa e politico-sociale, vi sono ancora molte lacune sul tema della partecipazione degli adolescenti che vanno dai

paradossi legati ai diritti dei minori, alla sordità manifestata dagli adulti di fronte alle parole e ai bisogni dei più piccoli.

La seconda parte, invece, di carattere empirico, è composta dal quinto e dal sesto capitolo e prende avvio dalla scelta di adottare la metodologia qualitativa nell'ambito della ricerca sociale. Nel quinto capitolo, infatti sono presentati: il paradigma ecologico e la cornice epistemologica della *grounded theory* entro cui si inserisce l'indagine, lo strumento impiegato ovvero l'intervista semistrutturata, con le sue potenzialità di utilizzo; il disegno e le fasi di realizzazione della ricerca; le analisi dei contesti oltre che al campione costituito da sessantaquattro studentesse, una metà proveniente da una scuola secondaria di Malaga e l'altra metà da una scuola fiorentina e una pratese (con lo scopo di sondare la loro consapevolezza sui diritti di partecipazione e venire a conoscenza delle loro esperienze partecipative) e per concludere la presentazione grafica dei risultati ottenuti dalle trascrizioni delle interviste. A seguire, il sesto e ultimo capitolo raccoglie le testimonianze, analizzate e interpretate, delle adolescenti coinvolte nell'indagine. Al termine delle analisi e della lettura dei risultati, gli esiti della ricerca offrono delle possibili nuove chiavi di interpretazione per comprendere il complesso rapporto che lega i diritti dei minori proclamati e difesi dagli adulti e il loro effettivo esercizio nella realtà. Per questo motivo nei paragrafi conclusivi ho proposto dei concreti contributi che l'educazione, quale fattore di trasformazione e rigenerazione, sostenuta da approcci esperienziali, è in grado di fornire alla cultura partecipativa di tutti gli attori e di tutte le attrici sociali.

Introducción

El sentido de este trabajo, fruto del curso de tres años del Doctorado, es aquello de llamar la atención sobre la importancia pedagógica de promover los derechos de participación de la adolescencia, con una doble finalidad: reflexionar sobre las dificultades y los límites que asiduamente impiden a los más jóvenes ejercer sus propios derecho; y proponer prácticas educativas en modo de superar esos problemas con el tentativo de diseñar *ex novo* los principios de una sociedad que muchas veces observa la adolescencia solamente en manera instrumental a la edad adulta. De hecho, la presuposición de la que partí fue aquella de considerar las adolescentes como personas competentes y capaces, en el aquí y ahora, y no en una prospectiva futura. En esta dirección la investigación teórica y empírica que he realizado, articulada en seis capítulos, quiere demostrar como la contribución de la Pedagogía puede transformarse en un recurso para dar inicio a procesos educativos que pongan en el propio centro la promoción de los derechos de participación como instrumento de intervención y de cambio social.

La indagación aquí presentada y efectuada en un semestre en la ciudad española de Málaga, està subdividida en dos partes. La primera parte, constituida de los primeros cuatro capítulos, es teórica y se centra sobre la normativa nacional e internacional que regula las acciones y las disposiciones en materia de derechos de los menores. En particular, en los primeros dos capítulos se hace referencia además que a la legislación italiana a aquella de la comunidad andalusa y a las respectivas aportaciones científicas sobre el tema. En el tercer capítulo está incluída la dimensión de género de los derechos que se refieren, sea a las teorizaciones históricas y sociológicas del pasado, sea a la profundización de un cuadro claro y evocativo de las condiciones en la que están numerosas mujeres en el presente. Finalizando, el cuarto capítulo ofrece una lectura de los derechos de participación en clave pedagógica con referencia también a las políticas destinadas a fomentar y a promover las actividades de participación de la infancia y de la

adolescencia. Aquello que en extrema síntesis surge de esta primera parte es que no obstante las acciones específicas de naturaleza legislativa y político-social, hay todavía muchas lagunas sobre el tema de la participación de los adolescentes que van desde las paradojas relacionadas a los derechos de los menores, a la sordera manifestada por los adultos de frente a las palabras y a las necesidades de los más pequeños.

La segunda parte de carácter empírico, en cambio, está constituida por el quinto y por el sexto capítulo y toma inicio de la elección de adoptar la metodología cualitativa en el ámbito de la indagación social. En el quinto capítulo, de hecho, están presentados: el paradigma ecológico y el marco epistemológico de la *grounded theory*; el instrumento empleado, es decir la entrevista semiestructurada con sus potencialidades de uso; el diseño y las fases de la investigación; los análisis de los contextos además que a la muestra constituida por sesenta y cuatro alumnas, una mitad proveniente de una escuela secundaria de Málaga y la otra mitad de una escuela secundaria de Florencia y una de Prato (con el propósito de indagar sobre sus consciencias en relación a los derechos de participación y conocer sus experiencias participativas) y para terminar la presentación gráfica de los resultados obtenidos en las transcripciones de las entrevistas. A continuación, el sexto y último capítulo recoge los testimonios, analizados e interpretados por las adolescentes involucradas en la investigación. Al término de los análisis y de la lectura de los resultados, las conclusiones de la indagación ofrecen posibles nuevas claves de interpretación para comprender la compleja relación que une los derechos de los/las menores proclamados y defendidos por los adultos y la efectiva ejecución en la realidad. Por este motivo en los párrafos conclusivos he propuesto contributos concretos que la educación, como factor de transformación y regeneración, sostenida de enfoques experienciales, es en grado de otorgar a la cultura participativa de todos los actores y de todas las actrices sociales.

PARTE PRIMA

QUADRO TEORICO SUI DIRITTI DELL'INFANZIA E DELL'ADOLESCENZA

Capitolo Primo – I diritti dei minori in ambito nazionale e internazionale

1.1 Ricognizione storico-pedagogica e giuridica dei diritti dell'infanzia.

Nel corso del tempo gli studi e le analisi storiche hanno dimostrato che l'infanzia non ha il medesimo significato in tutte le forme di società. Per questo è considerata dagli studiosi un fenomeno oltre che biologico e psicologico anche culturale. Lo storico francese Ariès è stato tra i primi, agli inizi degli anni Sessanta, a formulare la tesi secondo cui il significato e l'importanza dell'infanzia, così come li condividiamo attualmente, sono i prodotti della società moderna europea. Infatti Ariès sostiene che a partire dal XVII secolo si avvia una separazione tra l'età infantile e quella adulta dovuta a un'emergente consapevolezza da parte degli adulti che li ha portati a riconoscere una serie di bisogni specifici dei bambini: dal bisogno affettivo a quello educativo¹. Tuttavia prima di entrare nel merito degli aspetti giuridici che hanno portato alla realizzazione dell'idea di un'infanzia portatrice di diritti, è necessario soffermarsi sulla dimensione pedagogica che in qualche modo, già agli albori del XX secolo, anticipa la prospettiva dello sviluppo culturale dell'idea dei diritti legati all'infanzia. Una prospettiva che evidenzia come la società adulta sia passata, durante il Novecento, dal concetto ottocentesco di tutela e di dovere ad essa correlato al riconoscimento dei bisogni peculiari dei bambini e delle bambine e quindi dei loro diritti².

Nei primi trent'anni del Novecento il lavoro minorile inizia ad essere regolamentato e tale regolamentazione rappresenta il primo ambito di

¹ Baraldi C., *Bambini e società*, Roma, Carocci, 2008.

² Cassese A., *I diritti umani nel mondo contemporaneo*, Roma-Bari, Laterza, 1988.

riconoscimento e di intervento di protezione nei confronti dell'infanzia, dato che la maggioranza dei bambini durante l'Ottocento trascorreva le proprie giornate a lavorare. Inizia lentamente a diffondersi l'idea che i bambini debbano essere allontanati dal lavoro e non deve essere loro consentito un ingresso prematuro nelle attività economiche³. Così da norme che proteggono i bambini lavoratori, specie dalle forme di sfruttamento, vengono attuate norme che proteggono i bambini dal lavoro stesso, fino ad arrivare alla perdita di ogni accenno al lavoro che riguardi l'infanzia⁴. Questo processo normativo, però, non è avvenuto repentinamente. Le prime norme internazionali riguardanti la tutela dei bambini impiegati in attività lavorative sono presenti all'interno delle Convenzioni dell'ILO (*International Labour Organization*)⁵ e risalgono ai primi decenni del Novecento. La prima è del 1919 e riguarda l'età minima per poter accedere al mondo del lavoro industriale; nel 1920 vi sono le Convenzioni concernenti il divieto di impiegare i minori nei lavori notturni all'interno delle industrie e l'età minima per i lavori marittimi; nel 1921 viene indicata l'età minima per poter svolgere i lavori agricoli e nel 1932

³ Il tema del lavoro minorile tra Otto e Novecento costituisce un ambito di approfondimento rilevante della ricognizione bibliografica (cfr. tra gli altri De Mause L. (a cura di), *The History of Childhood*, New York, Psychohistory Press, 1974; Becchi E., Julia D. (a cura di), *Storia dell'infanzia. Dal Settecento ad oggi*, Vol II, Roma-Bari, Laterza, 1996; Cunningham H., *Storia dell'infanzia. XVI-XX secolo*, Bologna, il Mulino, 2000; Di Bello G., Nuti V., *Soli per il mondo. Bambine e bambini emigranti tra Otto e Novecento*, Milano, Unicopli, 2001; Delgado B., *Storia dell'infanzia*, Bari, Dedalo, 2002; Hengst H., Zeiher H. (a cura di), *Per una sociologia dell'infanzia*, Milano, FrancoAngeli, 2004; Qvortrup J., *Structural, Historical and Comparative Perspectives. Sociological Studies of Children and Youth. Vol. 12*, Bingley, Emerald, 2009; Cambi F., Sarsini D., Di Bari C., *Il mondo dell'infanzia*, Milano, Apogeo, 2012; Macinai E., *Pedagogia e diritti dei bambini. Uno sguardo storico*, Roma, Carocci, 2013).

⁴ Rispettivamente si fa riferimento alla *Dichiarazione di Ginevra* del 1924, alla *Dichiarazione di New York* del 1959 e alla *Convenzione internazionale sui diritti dell'infanzia e dell'adolescenza* del 1989.

⁵ L' ILO è un'organizzazione delle Nazioni Unite che si occupa di promuovere i diritti dei lavoratori e quindi un lavoro dignitoso compiuto in condizioni di libertà, di uguaglianza e di sicurezza. Organizzazione Internazionale del lavoro, *Origine e mandato*, in www.ilo.org (Ultima consultazione 11/01/21 ore 11:35).

l'età minima per accedere ai lavori non industriali, infine la Convenzione sull'età minima che riguarda i lavori sotterranei del 1965⁶.

Il lavoro minorile, a seguito di queste norme, diventa sempre meno redditizio, conveniente e quindi utile, gradualmente che aumentano le tutele e le garanzie nei confronti dei minori lavoratori. La manodopera infantile, perciò, inizia gradatamente a diminuire. Ad ogni modo nella prima fase del Novecento il lavoro e la scuola non vengono ritenuti dagli adulti come due fasi antitetiche nella vita del minore. Anzi, il lavoro viene considerato importante per la formazione e la crescita dei bambini a patto che questi ultimi siano tutelati da eventuali forme di sfruttamento lavorativo. Contemporaneamente a quanto accade sul piano giuridico e sociale, nell'ambito pedagogico inizia ad affermarsi un nuovo modo di intendere la relazione tra gli adulti e i bambini che poi nel corso del XX secolo si svilupperà attorno a quelle necessità che nei primi decenni del Novecento vengono tradotte per la prima volta con il termine bisogni. Il bisogno dei bambini e delle bambine di essere ascoltati, riconosciuti nella loro unicità, considerati autonomi e capaci di elaborare la propria visione della realtà, di essere, quindi, riconosciuti nella loro umana essenza⁷.

Tuttavia per giungere al riconoscimento dei diritti specifici dell'infanzia si dovrà attendere la seconda metà del XX secolo anche se, con non poche difficoltà, già nei primi 25 anni del Novecento il concetto di "bambini come portatori di diritti" inizia a prendere forma nelle opere dei pedagogisti, degli educatori, degli intellettuali all'avanguardia che diffondendo le loro conoscenze, nel sentire collettivo, contribuiranno, anche se in tempi successivi, alla nascita della cultura dei diritti legati all'infanzia⁸. In Italia il contributo della Montessori è stato

⁶ International Labour Organization, *C138 Convenzione sull'età minima, 1973*, in www.ilo.org (Ultima consultazione 11/01/21 ore 11:35).

⁷ Bobbio A. (a cura di), *I diritti sottili del bambino*, Roma, Armando, 2007.

⁸ Per approfondimenti si rimanda a: Key E., *Il secolo dei fanciulli*, Torino, Bocca, 1906; Korczak J., *Il diritto del bambino al rispetto*, Milano, Luni, 2004; Macinai E., *Pedagogia e diritti dei bambini. Uno sguardo storico*, Roma, Carocci, 2013; Hällström C., Jansson H., Pironi T., *Ellen Key and the birth of a*

fondamentale per dare l'impulso a quella nuova cultura dell'infanzia che lentamente andava delineandosi. Il suo impegno pedagogico è stato quello di porre una meticolosa attenzione alle caratteristiche peculiari dei bambini e delle bambine, alle loro esigenze psicofisiche e affettivo-relazionali e infine all'organizzazione dell'ambiente dove avvengono gli apprendimenti esperienziali. La pedagoga sostiene fermamente che l'incapacità da parte della società adulta di riconoscere ai bambini i loro diritti specifici fa sì che l'infanzia non possa manifestarsi nella sua libertà. Infatti nonostante nel Novecento vi siano numerosi interventi per prevenire la mortalità infantile, le malattie e i comportamenti alimentari dannosi, vi sia un'adeguata conoscenza dei bisogni primari dei bambini, vi siano dei miglioramenti dovuti alle nuove conoscenze scientifiche della medicina e le condizioni igienico-sanitarie stiano migliorando, la Montessori afferma che la liberazione dei bambini e delle bambine non sta tanto nel riconoscimento dei loro bisogni fisiologici e primari, ma sta piuttosto nel riconoscimento dei loro diritti civili. Diritti civili che si individuano associando ad ogni bisogno, collegato al processo di crescita, un diritto fondamentale da garantire. Ed è proprio una società democratica che è in grado di promuovere il benessere di tutti i suoi membri, nessuno escluso, in cui i diritti fondamentali sono distribuiti equamente e vengono concepiti come la condizione primaria per poter realizzare gli interessi di tutti nel rispetto della democrazia stessa⁹. Quindi l'effettiva liberazione dei bambini e delle bambine si verificherà solamente quando saranno riconosciuti non come cittadini di domani, ma come cittadini nel qui ed ora con esigenze che la società è tenuta a tradurre, attraverso azioni politiche, giuridiche, economiche e sociali, in diritti fondamentali e specifici. Le istituzioni, perciò, non possono esimersi dall'entrare in relazione con l'infanzia solo così facendo possono conoscere i bisogni e gli interessi di questa categoria sociale, alla

new children's culture, in «Ricerche di Pedagogia e Didattica», Vol 11, (2), pp. 1-26, 2016, in <https://rpd.unibo.it> (Ultima consultazione 11/01/21 ore 12:15).

⁹ Regni R., *Infanzia e società in Maria Montessori. Il bambino padre dell'uomo*, Roma, Armando, 2007.

condizione, però, di riconoscere i bambini come cittadini dell'oggi¹⁰. Questo riconoscimento avverrà solo verso la fine del XX secolo anche se con molte contraddizioni e difficoltà non ancora risolte totalmente.¹¹ D'altronde i diritti dei bambini, come quelli degli uomini e delle donne, sono un prodotto umano, il risultato culturale e storico di una società e quindi non potranno mai essere espressi in maniera definitiva. Il loro contenuto cambierà in base alle esigenze e ai bisogni che si manifesteranno in quel preciso momento storico e in base anche a quei soggetti che esprimeranno un nuovo bisogno da trasformare in un nuovo diritto¹².

¹⁰ La dimensione della partecipazione attiva dei minori rappresenta il tema centrale dell'elaborato che nei successivi capitoli verrà approfondito con la necessaria attenzione (cfr. tra gli altri Moro A. C., *Il bambino è un cittadino. Conquista di libertà e itinerari formativi. La Convenzione dell'ONU e la sua attenzione*, Milano, Mursia, 1991; Cendon P., *I bambini e i loro diritti*, Bologna, il Mulino, 1991; Censi A., *La costruzione sociale dell'infanzia*, Milano, FrancoAngeli, 1994; Baraldi C., Maggioni G. (a cura di), *Una città con i bambini. Progetti e esperienze del Laboratorio di Fano*, Roma, Donzelli, 2000; Baraldi C., Ramella F., *Politiche per i giovani. L'esperienza delle Marche*, Bari, Meridiana, 2000; Baraldi C., *Il significato della promozione della partecipazione* in Baraldi C. (a cura di), *I diritti dei bambini e degli adolescenti. Una ricerca sui progetti legati alla legge 285*, Roma, Donzelli, 2001; Baraldi C., *Il disagio della società. Genesi e rivelazione*, Milano, Franco Angeli, 2001; Ronfani P., *I diritti del minore. Cultura giuridica e rappresentazioni sociali*, Milano, Guerini, 2001; James A., Jencks C., Prout A., *Teorizzare l'infanzia*, Roma, Donzelli, 2002; Baraldi C., *La sfida della partecipazione*, in Baraldi C., Maggioni G., Mittica P. (a cura di), *Pratiche di partecipazione. Teorie e metodi di intervento con bambini e adolescenti*, Roma, Donzelli, 2003; Baraldi C., Maggioni G., Mittica M. P., *Pratiche di partecipazione. Teorie e metodi di intervento con bambini e adolescenti*, Roma, Donzelli, 2003; Fadiga L., *Una nuova cultura dell'infanzia e dell'adolescenza. Scritti di Alfredo Carlo Moro*, Milano, Franco Angeli, 2006; Macinai E., *L'infanzia e i suoi diritti. Sentieri storici, scenari globali e emergenze educative*, Pisa, ETS, 2006; Bobbio A. (a cura di), *I diritti sottili del bambino. Implicazioni pedagogiche e prospettive formative per una nuova cultura dell'infanzia*, Roma, Armando, 2007; Campoy Cervera I., *Los derechos de los niños. Perspectivas sociales, políticas, jurídicas y filosóficas*, Madrid, Dykinson, 2007; Baraldi C., *Bambini e società*, Roma, Carocci, 2008; Belotti V., Ruggiero R. (a cura di), *Vent'anni d'infanzia. Retorica e diritti dei bambini dopo la Convenzione dell'Ottantanove*, Milano, Guerini, 2012; Baraldi C., *Facilitare la comunicazione in classe. Suggestimenti dalla metodologia della narrazione e della riflessione*, Milano, Franco Angeli, 2014; Gillet-Swan J., Coppock V., *Children's Rights, Educational Research and the UNCRC. Past, present and future*, Oxford, Symposium Books, 2016.

¹¹ Cendon P., *I bambini e i loro diritti*, Bologna, il Mulino, 1991.

¹² Bobbio N., *L'età dei diritti*, Torino, Einaudi, 1990.

Il Novecento di per sé ha rappresentato il secolo dei diritti, vi è stato un allargamento dei diritti fondamentali in cui sono state incluse quelle categorie che ne erano sempre state al di fuori, come le donne o i disabili. L'infanzia è stata una di quelle categorie accolta nell'ampio panorama dei diritti, viene riconosciuta nella sua dignità umana e quindi non può più essere ignorata, è portatrice anch'essa di bisogni specifici che devono essere tradotti in diritti. Così è iniziato un lungo processo di allargamento e di specificazione dei diritti dell'infanzia che è stato tradotto in una serie di documenti ufficiali che nel corso del XX secolo si sono succeduti.

Il primo documento è la *Dichiarazione sui diritti del fanciullo*, nota come *Dichiarazione di Ginevra*¹³, approvata nel 1924 dalla Società delle Nazioni. In questo sintetico documento (è costituito da 5 principi) il bambino non viene riconosciuto come un soggetto portatore di diritti, ma come un destinatario passivo di azioni che devono essere compiute per la sua tutela. Il minore, infatti, è considerato un "oggetto" che necessita di essere tutelato e di ricevere delle protezioni speciali. Ad ogni modo rispetto alla mentalità vigente nell'Ottocento in questa Dichiarazione non vi è solo riferimento all'infanzia bisognosa, ma tutti i bambini e le bambine vengono presi in considerazione. Al centro vi sono i bisogni fondamentali che caratterizzano l'infanzia, a prescindere dalle condizioni materiali in cui si trova, e i doveri che gli Stati devono assumersi verso la categoria. Dopo 35 anni, nel 1959, viene approvato dall'ONU un secondo documento la *Dichiarazione sui diritti del bambino* conosciuta come *Dichiarazione di New York*¹⁴. In quest'ultima i cinque principi elencati nella Dichiarazione precedente vengono ampliati (si giunge a 10) e inquadrati all'interno della cornice dei diritti umani fondamentali esplicitati nella *Dichiarazione universale dei diritti umani* del

¹³ Save the Children, *Dichiarazione dei diritti del fanciullo. Dichiarazione di Ginevra 1924*, in www.savethechildren.org (Ultima consultazione 11/01/21 ore 12:15).

¹⁴ Save the Children, *Dichiarazione Universale dei diritti del fanciullo. Dichiarazione di New York 1959*, in www.savethechildren.org (Ultima consultazione 11/01/21 ore 12:15).

1948¹⁵. Da quest'ultima viene ripreso il principio di non discriminazione secondo cui i diritti dei bambini e delle bambine, come quelli degli uomini e delle donne, appartengono a tutti nessuno escluso, a prescindere dalle differenze. Ma è un principio che non riguarda solo la non discriminazione all'interno della categoria infanzia, si riferisce anche al fatto che gli adulti non devono discriminare i bambini in quanto bambini. All'interno della *Dichiarazione di New York*, inoltre, viene utilizzato per la prima volta il termine "diritto" riferito all'infanzia, quindi, i bambini e le bambine, come gli adulti, possiedono i diritti umani fondamentali e godono anche di quei diritti specifici tipici dell'infanzia in quanto essi non sono esseri inferiori, ma persone con bisogni differenti, rispetto a quelli degli adulti. Il limite, però, che manifesta questa Dichiarazione è quello di ogni dichiarazione ovvero che a livello giuridico non è di per sé vincolante, quindi non può imporre agli Stati che la ratificano il rispetto dei diritti in essa espressi.

Il documento che prevede un patto vincolante tra gli Stati firmatari è invece la *Convezione internazionale sui diritti dell'infanzia e dell'adolescenza* nota con l'acronimo CRC (*Convention on the Rights of the Child*)¹⁶ approvata dall'Assemblea Generale delle Nazioni Unite nel 1989. Tra i numerosi riferimenti normativi che riguardano i minori è il testo più diffuso e utilizzato per definire i diritti umani dell'infanzia; ciò che emerge esplicitamente è il bambino che al pari dell'adulto è un soggetto attivo e portatore di diritti. Il 1989, tra l'altro, non è un anno casuale perché rappresenta il trentesimo anniversario dalla *Dichiarazione dei diritti del fanciullo* (1959) e il decimo anniversario dell'*Anno internazionale del fanciullo* (1979).

La CRC illustra organicamente i diritti fondamentali che dovrebbero essere riconosciuti e garantiti a tutti i bambini e le bambine del pianeta ed è stata ratificata

¹⁵ OHCHR, *Dichiarazione Universale dei diritti umani*, in www.ohchr.org (Ultima consultazione 11/01/21 ore 12:15).

¹⁶ UNICEF, *La Convenzione sui diritti dell'infanzia*, in www.unicef.it (Ultima consultazione 11/01/21 ore 12:20). United Nations Human Rights Office of the High Commissioner, *Human Rights Treaty Bodies*, in www.ohchr.org (Ultima consultazione 11/01/21 ore 12:20).

da 196 paesi, Stati Uniti esenti. Essa è costituita da tre protocolli opzionali¹⁷ e 54 articoli suddivisi in tre parti: la prima parte riguarda l'enunciazione dei diritti (artt. 1-41), la seconda individua gli organismi preposti e le modalità per implementare e monitorare la stessa Convenzione (artt. 42-45), infine la terza parte (artt. 46-54) descrive le procedure della ratifica¹⁸.

Per poter in qualche modo esprimere l'approccio d'insieme della CRC i diritti possono essere raggruppati secondo le cosiddette 3P¹⁹ ovvero: *provision*, tutti quei diritti che permettono l'accesso ai beni e ai servizi primari quali il cibo, la salute, l'educazione e la sicurezza; *protection*, quindi i diritti volti a proteggere l'infanzia dai maltrattamenti, dallo sfruttamento economico e da ogni altra forma di abuso e infine la *participation* cioè quei diritti legati alla partecipazione attiva all'interno di alcune situazioni e al coinvolgimento dei bambini nei processi decisionali. Quest'ultimo è l'aspetto che tuttora la società adulta ha difficoltà a mettere realmente in pratica.

La Convenzione prevede, inoltre, un Comitato che, attraverso l'analisi dei Rapporti periodici che gli Stati firmatari della CRC sono tenuti a presentare ogni cinque anni, esamina i progressi che gli Stati membri hanno effettuato. Nei Rapporti vi devono essere tutte quelle informazioni necessarie per una comprensione dettagliata delle misure applicate della Convenzione, le eventuali criticità che hanno impedito agli Stati l'adempimento degli obblighi, la presentazione dei provvedimenti che sono stati adottati per riconoscere i diritti ai minori e la descrizione, quindi, dei progressi effettuati per far godere di tali diritti.

¹⁷ Sono tre i protocolli opzionali approvati dall'Assemblea delle Nazioni Unite. Nel 2000 sono stati convalidati quello concernente il coinvolgimento dei bambini nei conflitti armati e quello riguardante la vendita, la prostituzione e la pornografia di bambine e bambini. Mentre nel 2011 è stato approvato il protocollo sulle procedure di reclamo, disciplinante quindi le modalità di ricorso a cui possono appellarsi i bambini e le bambine che subiscono violazioni dei propri diritti. Per approfondire Unicef, *I protocolli opzionali della Convenzione*, in www.unicef.it (Ultima consultazione 11/01/21 ore 12:20).

¹⁸ *La CRC*, in www.gruppocrc.net (Ultima consultazione 11/01/21 ore 12:20).

¹⁹ Belotti V., Ruggiero R. (a cura di), *Vent'anni d'infanzia. Retorica e diritti dei bambini dopo la Convenzione dell'Ottantanove*, Milano, Guerini, 2012.

Infine annualmente il Comitato presenta il proprio rapporto sulle attività svolte all'Assemblea Generale delle Nazioni Unite. Oltre ad analizzare i Rapporti presentati dai vari Governi, il Comitato sui diritti dell'infanzia si occupa anche di vagliare la documentazione che viene fornita dalle Organizzazioni Non Governative e intergovernative (ONG)²⁰.

Uno dei principi fondamentali che la CRC ha introdotto è quello che viene giuridicamente definito del “migliore interesse”²¹ del bambino, ovvero qualsiasi decisione, riguardante i bambini, che sia di competenza delle istituzioni, dei tribunali o della famiglia dev'essere presa rispettando il migliore interesse del minore. D'altronde i bambini e le bambine non possono sempre esercitare in maniera diretta i propri diritti, soprattutto quando sono molto piccoli, e quindi è l'adulto che deve fare scelte al loro posto. Dunque “il migliore interesse” è il criterio-guida che l'adulto è tenuto a rispettare per il bene immediato e/o futuro del bambino stesso.

Nonostante l'ampia e dettagliata articolazione dei diritti espressi nei 54 articoli della CRC non significa che essi siano realmente affermati e garantiti a tutti i bambini e le bambine della Terra. Il problema di far maturare una nuova cultura dell'infanzia sta proprio nella difficoltà che la società adulta ha nel riconoscere ai più piccoli la capacità di agire autonomamente e di partecipare in maniera attiva. Il bambino, infatti, viene spesso considerato il cittadino di domani, un cittadino quindi a metà, debole e vulnerabile, per cui è pressoché normale che i suoi diritti non vengano pienamente riconosciuti²². È difficile per l'adulto pensare al bambino come un soggetto portatore di diritti, anzi il bambino va protetto lungo il suo percorso di crescita e il paradosso è che solo l'adulto può permettere al bambino di esercitare i propri diritti. Quindi ciò denota che la CRC non può essere

²⁰ UNICEF, *Comitato ONU sui Diritti dell'Infanzia*, in www.unicef.it (Ultima consultazione 11/01/21 ore 13:25).

²¹ Belotti V., Ruggiero R. (a cura di), *Vent'anni d'infanzia. Retorica e diritti dei bambini dopo la Convenzione dell'Ottantanove*, Milano, Guerini, 2012.

²² King M., *I diritti dei bambini in un mondo incerto*, Roma, Donzelli, 2004.