

Progettazione, bambini e conflitto*

Mauro Giusti

Gli anni '90 hanno visto anche in Italia il fiorire di una serie di iniziative dal basso rivolte a “mettere al centro” il mondo dell’infanzia nelle strategie di definizione di alcune politiche pubbliche. Attori di queste iniziative si sviluppano tanto nell’ambito pubblico (ma soprattutto per iniziativa di amministrazioni comunali) quanto in quello degli operatori economici (in primo luogo attraverso sponsorizzazioni da parte di grandi catene commerciali o produttori di beni di largo consumo). Un ruolo decisivo viene giocato dal mondo dell’associazionismo e del volontariato (si consideri ad esempio il grande attivismo in questo campo delle grandi associazioni ambientaliste, Wwf e Legambiente).

Si può ben interpretare la legge n. 285/1997 come un tentativo di recepire e dare organicità a queste iniziative, assumendo istituzionalmente un percorso ormai ricco di esperienze - così ricco da permettere già allora di identificare una certa differenziazione di approcci.

Lo spettro delle attività finanziate dalla legge è ampio e fra l’altro comprende, opportunamente, azioni che possono apparire come indirette: il trattamento dei problemi di contesto assume centralità, viene assegnato grande rilievo al tema della prevenzione, le dimensioni del disagio che si intendono attaccare non sono limitate a quelle più acute, la popolazione da coinvolgere corrisponde a tutti i bambini e i ragazzi. Con ciò si riconosce l’esistenza di un disagio generalizzato, se vogliamo di carattere esistenziale, legato al modello di sviluppo corrente, che non favorisce la vita dei bambini.

Nello specifico, viene stabilita in più punti l’importanza del tema dell’organizzazione dello spazio fisico. La vita in città viene riconosciuta come particolarmente problematica per le prime fasce d’età: si adom-

* Una prima stesura di questo saggio, senza sostanziali differenze, compare in *Prospettive sociali e sanitarie*, n.18/19, 1998; il testo è già stato pubblicato in Paba G., Perrone C. (a cura di), *Cittadinanza attiva. Il coinvolgimento degli abitanti nella costruzione della città*, Alinea, Firenze 2003.

brano difficoltà nelle attitudini al riconoscimento e alla strutturazione di proprie geografie di vita, si mettono in luce gli ostacoli oggettivi posti alle peculiari modalità dello stare e del muoversi proprie dei più piccoli, si riconosce il ruolo cruciale della relazione con lo spazio fisico per l'inserimento della persona nella società locale.

Anche questo ha a che vedere con le esperienze degli ultimi anni: lo sviluppo di una forte consapevolezza relativa al modo peculiare di concepire e utilizzare lo spazio fisico da parte dei bambini - in un ambiente formato da architetti, urbanisti, funzionari e amministratori pubblici che si occupano della progettazione della città - è un esito rilevante del primo periodo di lavoro e di sperimentazione.¹

Ciò ha comportato lo sviluppo di una serie di iniziative progettuali caratterizzate (in vario modo, e seguendo differenti correnti di pensiero) dal mettere al centro la visione dell'ambiente urbano delle persone più giovani; iniziative dapprima episodiche, che si vanno via via strutturando (anche istituzionalmente) nella forma del laboratorio di progettazione.² Accanto all'interesse per le caratteristiche dell'ambiente fisico nel quale avviene la vita dei bambini, fra le innovazioni più interessanti della "legge Turco" sta un atteggiamento volto al coinvolgimento attivo del bambino: per una volta, si riconoscono spazi ufficiali perché l'*oggetto* della politica diventi il suo *soggetto*.

Lo spirito della legge è molto "positivo", rifugge generalmente dall'indicare trattamenti dei problemi individuati via procedure standard e servizi consolidati - che si sviluppano dentro un atteggiamento di tutela. Le stesse guide (Centro Nazionale di Documentazione ed Analisi sull'Infanzia e l'Adolescenza 1998 e 2000), prodotte allo scopo di orientare e agevolare l'applicazione della legge, contengono alcune parti che possono essere considerate tracce per un buon manuale di progettazione partecipata dello spazio fisico: già la struttura dei volumi suggerisce spesso un loro utilizzo diretto con i bambini, e nel carattere aperto ed esemplificativo delle loro indicazioni si riconosce l'atteggiamento "locale" (legato alle specificità dei problemi) proprio dell'atteggiamento partecipativo.

Insomma, l'apertura verso un coinvolgimento attivo dei bambini nelle decisioni sui propri ambiti di vita corrisponde a un campo di sperimentazione ormai consolidato, quanto ricco di molteplici interpretazioni. Fra le dimensioni problematiche messe in luce dai primi anni di attività in questo campo sta il ruolo del conflitto. Così come descritta sinora, la situazione sembra matura per definire alcune note introduttive, di carattere generale, sulla relazione fra progettazione dello spazio urbano, intervento attivo dei bambini, e dimensioni conflittuali (che costituiscono a loro volta un portato ineliminabile del trattamento pub-

¹ Fra le molte rassegne di casi di coinvolgimento dei bambini in attività di progettazione dello spazio fisico, cfr. la sezione tematica in *La nuova città* 2002.

² Molte città hanno recentemente dato vita a laboratori di progettazione urbana composti da bambini e ragazzi - dopo l'esperienza inaugurale di Fano.

blico di questioni di interesse collettivo).

In particolare, sembra utile mettere in evidenza il tema del conflitto nell'attività decisionale sui temi della città e del territorio, con particolare attenzione al ruolo dei bambini, dal punto di vista dell'atteggiamento partecipativo. Il coinvolgimento dei bambini, cioè, viene visto come caso specifico, sebbene particolarmente significativo, della partecipazione di soggetti non esperti alla progettazione del territorio.

Uno degli argomenti decisivi a favore del coinvolgimento di soggetti "laici", non esperti, nel complesso processo di progettazione, risiede nel riconoscimento dell'intraducibilità fra il punto di vista tecnico e quello dell'utente. Riconoscere le difficoltà di trasferimento di significati dall'ambito della vita quotidiana a quello tecnico-scientifico e burocratico-amministrativo comporta l'ammissione di un problema, che può essere affrontato in modi diversi. Lo stile partecipativo affronta questo problema con la riduzione della distanza fra utenti e decisori, cioè attraverso il coinvolgimento degli utenti nella sfera decisionale che li riguarda.

Così, se è vero che "dei bambini non si sa niente",³ allora li dobbiamo coinvolgere. Ciò per fare emergere qualcosa di nuovo rispetto alle informazioni alle quali noi (progettisti adulti ed esperti) abbiamo accesso - una sfera limitata dell'essere del bambino. Ma già il reciproco coinvolgimento di persone immerse in condizioni esistenziali così differenti - quella del bambino e quella dell'architetto, per limitarci ai termini della relazione più semplice - genera incomprensioni. Il conflitto è ineliminabile quando più attori agiscono nello stesso ambito: agendo questi attori secondo logiche non del tutto reciprocamente traducibili, e quindi nemmeno condivisibili, il conflitto esiste. Tutto questo fa parte dell'esperienza comune. Ciò che mi preme sostenere in questo articolo è che una situazione conflittuale contiene aspetti vantaggiosi, che si dispiegano a diversi livelli.

Tanto il tema della partecipazione, in generale, quanto quello del contributo dei bambini al progetto, in particolare, istituiscono un rapporto problematico con il tema del conflitto. Sebbene il conflitto sia un prodotto ineliminabile dell'attività decisionale, nel senso comune il coinvolgimento degli abitanti nel processo di piano viene interpretato, qualche volta, come modo per contenere gli effetti conflittuali delle decisioni urbanistiche; mentre addirittura il coinvolgimento di quella particolare categoria di abitanti rappresentata dai bambini sembra spesso richiedere un allontanamento del tema del conflitto: ciò in virtù della debolezza di questo attore, che lo renderebbe inevitabilmente oggetto di una robusta funzione di tutela. Potrebbe non essere necessariamente così. La relazione fra conflitto e partecipazione, e la particolare e delicata posizione che l'attore bambino ha in questo contesto, può essere vista in modi diversi - che vengono succintamente esaminati di seguito.

³ Per citare il titolo del romanzo di Simona Vinci (1997).

1. Il conflitto come “problema per” la partecipazione

Si dice che la presenza di una situazione conflittuale impedisca la raccolta ordinata dei punti di vista portati dai diversi attori coinvolti. Ciò sarebbe tanto più vero nel caso dei bambini, che possono essere spaventati da una situazione nella quale lo scontro delle posizioni (degli adulti) comporta una scomparsa dei riferimenti sicuri (del mondo degli adulti). Le cose non vanno in questo modo. Il tema del *conflitto come problema per la partecipazione* è facilmente affrontabile in un’ottica costruttivista. In tale contesto, infatti, le posizioni dei diversi attori in campo non vengono lette come elementi stabili la cui affermazione indica la vittoria di uno schieramento o di un altro: gli obiettivi dei diversi attori sono considerati piuttosto come scoperti e socialmente costruiti nel corso dell’azione. In questo senso il carattere inevitabilmente conflittuale della pianificazione non costituisce ostacolo al coinvolgimento dei bambini, e risulta anzi proficuo sollecitare così la connessione fra processo conoscitivo e processo decisionale.

Il tema del conflitto ritorna, in altre forme. Si tratta qui di denaturalizzare i bisogni, cioè di mettere in discussione l’apparente naturalità (e neutralità) e l’apparente ovvietà di una serie di aspettative - tipicamente create dalle grandi istituzioni di controllo: nel caso della retorica del rispetto dell’ambiente, molto diffusa fra i bambini, è evidente il ruolo della televisione (che non comunica solo un atteggiamento consumista) e della scuola. Sia dal punto di vista del progetto che da quello dell’educazione all’ambiente, il fulcro del lavoro sta nella costruzione collettiva di obiettivi che ciascun attore (bambino o adulto che sia) crea e trasforma nel corso dell’interazione. Il carattere interattivo della relazione ricercatore-bambino è funzionale a un’attività che prova a “denaturalizzare” i bisogni e a “depurare” l’immaginario dei bambini: questo obiettivo viene perseguito mettendo in discussione ciò che appare come naturale, neutrale e normale nelle supposte esigenze dei bambini. D’altra parte, ciò non significa dirigere il rapporto interattivo verso la ricerca di una ipotetica selezione di “veri bisogni”; al contrario, la relazione di ascolto impone all’adulto, all’esperto, di mettere in gioco i suoi punti di vista, le sue conoscenze, la sua stessa identità, per costruire assieme idee di città ricche, verosimili e motivate (cfr. Giusti 2001).

2. Il conflitto come problema “trattato dalla” partecipazione

Si sostiene che i bambini debbano essere allontanati da una situazione conflittuale, nella quale si scontrano posizioni già definite e consolidate, perché l’accesso di un attore ulteriore, oltretutto debolmente strutturato, risulterebbe impossibile.

Non è così. La partecipazione viene tipicamente utilizzata come strumento per affrontare una situazione conflittuale; in questo caso il *conflitto* è il *problema specifico della partecipazione*; ma anche all’interno di

questo *setting* la posizione dei bambini può essere declinata in diversi modi, ad esempio in relazione alla loro presenza nella situazione conflittuale o alla loro posizione di osservatori. È ben difficile, nel mondo reale, riconoscere una situazione in cui la relazione fra diverse posizioni conflittuali a proposito di una posta attraente per tutti gli attori non comporti una reciproca influenza, un mutuo aggiustamento - per dirla con Lindblom - delle posizioni in campo. In altri termini: la geografia delle posizioni dei diversi attori non è statica; le loro collocazioni non sono date, fisse dall'inizio del processo al momento della produzione di una decisione. Non è detto quindi che non ci sia spazio per attori ulteriori; è possibile introdurre l'attore "bambino" in un campo decisionale già configurato. Nel caso ad esempio di un conflitto locale sull'utilizzo di un'area abbandonata, dove si confrontano un atteggiamento dirigista degli amministratori ("su quell'area bisogna collocare una piazzola per i rifiuti") e un atteggiamento Nimby degli abitanti ("non vogliamo i rifiuti vicino a casa") l'attività organizzata dei bambini può intervenire positivamente in vari modi per sbloccare posizioni inconciliabili: portando un supplemento di conoscenza ("non bisogna considerare quell'area abbandonata da sola, ma in un sistema di aree verdi, pubbliche, abbandonate o male utilizzate; e queste aree sono questa e quelle e quelle altre ancora"), aggiungendo un supplemento di capacità decisionale locale (passando da una posizione di semplice opposizione: "non vogliamo i rifiuti vicino a casa" a un atteggiamento propositivo: "facciamo invece così e così; ecco invece un modo praticabile; si può considerare questa e quell'area; possiamo produrre meno rifiuti"), ma soprattutto introducendo la necessità di motivare pubblicamente le proprie posizioni (è facile assumere posizioni oscure e non argomentate in un conflitto molto strumentale; è meno facile quando c'è in campo un soggetto che con apparente ingenuità sposta decisamente l'asse sui contenuti). In ogni caso l'effetto principale dell'entrata in campo di un attore locale con le caratteristiche dei bambini è la riconfigurazione delle posizioni dei diversi soggetti in causa. Come risposta a uno stile di azione inatteso (e fertilemente incongruo), ognuno degli attori già presenti nel campo conflittuale si trova costretto a riconsiderare la propria posizione, a prendere in esame nuovi elementi conoscitivi che aveva tralasciato, a tenere conto di un altro soggetto decisionale. Ma soprattutto ognuno degli attori si trova nella condizione di dover elaborare una strategia comunicativa basata su una migliore argomentazione delle proprie posizioni - che di conseguenza vengono adattate per mostrare un minor contenuto di strumentalità e di retorica.

3. Il conflitto come "strumento" della partecipazione

È opinione diffusa che il conflitto sia solo il sottoprodotto di una situazione che vede coinvolti più sistemi di interessi. Nel caso in cui siano coinvolti bambini, in particolare, il conflitto sarebbe un effetto

indesiderato, da contenere, da ridurre.

Ma una situazione ancor più tipica è quella definita dal *conflitto come strumento della partecipazione*. In questo caso la presenza di una situazione dinamica e polarizzata viene utilizzata come uno dei diversi strumenti per mettere in discussione la naturalità di immagini consolidate e la necessità di decisioni scontate, viene messa all'opera per ampliare lo spettro delle possibilità del progetto, per arricchire il panorama delle opzioni disponibili. Si tratta in realtà di una situazione del tutto consueta, e in un contesto come quello definito dalla presenza dei bambini nel gioco progettuale è molto utile a volte addirittura enfatizzare le divergenze, o simulare la presenza di posizioni contrapposte, per arrivare a una definizione del problema a un tempo trattabile e con i necessari contenuti di complessità.

Alcune vere e proprie trappole stanno infatti dinanzi a noi - lavorando con i bambini. Una, forse la più caratteristica per chi assume generosamente ma senza sistematicità il punto di vista dei bambini, è quella dell'utilizzo immediato delle loro indicazioni. Si è già fatto cenno al percorso che porta ad affrontare questo problema - tracciato dalla relazione fra delicatezza dell'atto interpretativo e uso di tecniche che strutturano la relazione fra architetto e bambino. È importate aggiungere che, dentro il rapporto che si istituisce fra progetto ed educazione, sta una decisiva funzione di *denaturalizzazione dei bisogni*. Le indicazioni prodotte dai bambini devono essere concepite come strumenti di lavoro - da utilizzare con i bambini stessi. I "bisogni" che immediatamente emergono nella relazione fra architetto e bambino sono da mettere in discussione, sempre: questo vale per i bisogni indotti, ad esempio, dal sistema di produzione dell'immaginario pubblicitario e televisivo; ma vale a maggior ragione per le esigenze, le richieste, le domande, i bisogni, i punti di vista, le intenzioni che ci fa piacere riscontrare perché corrispondono alle nostre idee, le confermano e le ribadiscono da un altro punto di vista ancora - quelle che individuano nei bambini degli alleati, dei compagni di strada. Accade spesso, infatti, che i bambini abbiano una visione "politicamente corretta" di questioni come quella ambientale - sebbene spesso estremamente edulcorata; in questo caso, paradigmatico, è utile usare piuttosto le visioni contrapposte (non è difficile trovare fra i bambini un appassionato di motocross, un accanito frequentatore di centri commerciali, e così via) per mettere alla prova la fondatezza delle diverse argomentazioni, per costruire immagini più specifiche, complesse e articolate dei luoghi propri.

4. Il conflitto come "risorsa" per la partecipazione

Almeno in alcune concezioni estremamente semplificate (quanto edulcorate) la partecipazione degli abitanti al progetto *viene considerata* come una cosa buona in sé. Il coinvolgimento di soggetti locali viene visto come modalità particolarmente democratica per prendere decisioni, op-

pure anche come modo per assicurare una maggiore presenza di attori locali. Ciò sposterebbe il peso delle posizioni espresse a favore di quelle più virtuose - come la protezione dell'ambiente. Così, il conflitto sarebbe il risultato del permanere di punti di vista sbagliati, di parte, e così via. Al contrario, riconoscere le caratteristiche virtuose del conflitto serve anche per controllare un'ambivalenza costitutiva della progettazione partecipata: oltre alle regioni già ampiamente accennate, il coinvolgimento degli abitanti può essere interpretato (e di fatto spesso viene utilizzato) come ulteriore modalità di legittimazione da parte dei poteri costituiti. Questo aspetto è particolarmente delicato quando si lavora con i bambini. Sebbene il coinvolgimento dei più giovani in iniziative che simulano le normali procedure decisionali del sistema politico locale (almeno quelle più formali, se non cerimoniali: si pensi all'esperienza dei consigli comunali dei bambini) abbiano una loro importanza nell'educazione civica dei bambini, e nella formazione della loro coscienza sociale, sembra di poter dire che le occasioni più sostanziali di partecipazione siano quelle dotate di uno statuto istituzionale incerto, aleatorio, reversibile. Ma soprattutto, la formalizzazione da parte di un ente pubblico di iniziative che partono con intenti sperimentali e senza un preciso riferimento istituzionale tende, oltre che a burocratizzarle, a fare perdere loro un implicito ma decisivo significato di opposizione che riuscivano a mantenere quando avevano una forma più vaga e indefinita. L'assunzione istituzionale di percorsi di coinvolgimento dei bambini può avere l'effetto di dirigere queste esperienze in ambiti certamente più gestibili dai normali servizi ma inessenziali ai fini della produzione di punti di vista inattesi sul mondo - ciò che ci si aspetta dal coinvolgimento di soggetti laici - impedendo di mettere in atto strategie di cooperazione antagonista, o di *insurgent citizenship* (Friedmann 1993; Holston 1998; su questi temi cfr. Paba 1998).

5. Il conflitto come “condizione” per la partecipazione

Si dice che quella che prevede il coinvolgimento degli abitanti sia una modalità leggera di pianificazione - così come allora la presenza di bambini sarebbe una via efficiente ed economica per produrre una proficua molteplicità di materiali conoscitivi e progettuali.

Al contrario. La partecipazione è costosa - in molti sensi diversi - quindi deve essere giustificata. Non è sempre necessaria, qualche volta la semplicità della situazione da trattare renderebbe eccessivo ricorrere al gravoso carico di un coinvolgimento reale e ben strutturato dei cittadini - e tanto più dei bambini. È importante allora dare il necessario rilievo al tema del *conflitto come condizione per la partecipazione*: la presenza di complessità sociale e culturale, e politica (civica), è ciò che dà senso all'utilizzo di uno stile di lavoro che a stento si giustificerebbe altrimenti. Nel caso di una situazione semplice (caratterizzata dalla condivisione dei fini fra le parti in campo e dalla conoscenza

dei mezzi tecnici per conseguire quei fini) la conoscenza dell'esperto è sufficiente ad affrontare adeguatamente il problema: ma si tratta di un caso che non riguarda pressoché mai fenomeni complessi come quelli territoriali e urbani. La maggior parte delle situazioni, in realtà, è caratterizzata dall'indisponibilità di conoscenze tecniche operabili, o dalla mancanza di accordo sui fini - ciò che almeno potenzialmente genera conflitto - o da entrambe queste condizioni. Ecco che allora la presenza di una arena conflittuale è uno dei presupposti della partecipazione (che non si occuperà della risoluzione del conflitto, ma della ristrutturazione delle relazioni); così come è una situazione che rende meno periferica, inessenziale e d'occasione la partecipazione dei bambini: fra i rischi che corre il coinvolgimento di questi soggetti, in effetti, sta quello di produrre visioni a-conflittuali in quanto scollegate dalle dinamiche reali.

Un esempio. È ormai relativamente frequente il ricorso alla formazione di gruppi di progettazione che comprendono bambini nella progettazione di spazi come giardini pubblici, parchi gioco, cortili scolastici. Tutto questo va bene, naturalmente. Si tratta di luoghi spesso maltrattati dal progetto proprio perché la voce di chi li utilizza non si fa sentire al momento della progettazione, e quindi risulta proficuo estendere ai bambini la facoltà di dire la loro su questi temi. Una delle maggiori preoccupazioni di chi lavora con i bambini, però, è quella di non confinare le azioni progettuali di questa "categoria" negli spazi ad essa dedicati. Appare nettamente più proficuo, invece, dirigere l'attenzione degli abitanti più giovani verso luoghi urbani che siano decisamente più complessi (e più controversi, conflittuali) e allo stesso tempo altrettanto frequentati dai bambini: la piazza, la strada, il centro storico, il centro commerciale, e così via. Questi ed altri sono altrettanti luoghi sui quali si concentrano e si scontrano visioni e interessi molteplici, spesso all'interno di setting relazionali ormai scontati, stantii, inutilizzabili, e dove quindi l'introduzione di un attore ulteriore - portatore di punti di vista inattesi quanto capace di fungere da potente strumento retorico - può gettare nuova luce sulle dimensioni del problema di volta in volta specifico. È ben più interessante (è una sfida ben più impegnativa) coinvolgere l'irriducibile punto di vista dei bambini nella progettazione di questi punti nodali, luoghi densi, portatori di significati sovrapposti, che costituiscono spazi intrinsecamente conflittuali.

6. Il conflitto come "prodotto necessario" della partecipazione

Si considera generalmente che i bambini siano ben tutelati, e rappresentati, da persone che sanno come rispondere alle esigenze dell'infanzia (genitori, insegnanti, animatori, operatori dei servizi sociali nei casi di disagio conclamato, pubblici amministratori per le questioni di carattere generale). Ciò varrebbe anche per le decisioni che riguarda-

no l'ambiente urbano.

Decisamente non è così. Il mondo infantile non si lascia ricondurre ai nostri modi di vedere la città, il territorio, il paesaggio - progettare con i bambini significa scoprire continuamente interpretazioni non canoniche dello spazio fisico, dei luoghi e dei loro significati. I bambini sono irrepresentabili; e attraverso le consuete modalità della delega politica rimangono irrepresentati. Così, il conflitto risulta pertinente, ancora, come tradizionale modalità di coinvolgimento di attori deboli, marginali (da questo punto di vista i bambini sono assimilabili, sebbene con modalità peculiari, ad altre categorie tradizionalmente considerate deboli: anziani, malati, portatori di handicap, stranieri, nomadi, donne, poveri, culture antagoniste, e così via) che continuano a non avere speranze di accesso diretto attraverso i canali tradizionali della rappresentanza.

7. Il conflitto come “risultato possibile” della partecipazione

Ancora, *la visione comune della progettazione interpreta* questa attività come processo di soluzione dei problemi.

Al contrario, bisogna riconoscere la possibilità del *conflitto come risultato della partecipazione*. Un'interpretazione del tema del coinvolgimento degli abitanti assegna a questa funzione un effetto di sopimento dei conflitti, di assorbimento di istanze antagoniste in una logica istituzionale. Si tratta di una lettura non priva di ragioni: il campo della partecipazione è molto vasto, e contiene anche declinazioni legate ad approcci “molto amministrativi”, orientati alla raccolta del consenso. Bisogna però subito aggiungere che uno degli effetti del coinvolgimento degli abitanti è proprio l'apertura o la rivitalizzazione di ambiti di conflitto. La costruzione di attori locali, il loro *empowerment*, è uno degli effetti - laterali ma cospicui - degli approcci partecipati alla pianificazione del territorio. Ciò significa anche la produzione di attori locali capaci di costituire presidio della realizzazione, della gestione, della verifica dei progetti partecipati. Nel caso dei bambini, la loro condizione di potenziali attori locali è strategica: si tratta di soggetti agguerriti, dotati di speranza e di uno sguardo che può essere fertile utopico, e con un forte orientamento al futuro; non sono necessariamente legati alla quotidianità, intesa come ciò che appare come l'unica realtà possibile; dal punto di vista strumentale, sono il cardine di possibili coalizioni - si pensi al possibile ruolo dei genitori; inoltre hanno energie, tempo: la scuola non è (o non è sempre) quella macchina alienante di sottrazione di energie fisiche e soprattutto mentali che per la maggior parte delle persone in età adulta è il lavoro; infine, sono gli adulti di fra pochi anni: voteranno - ed è l'elemento minimo di pressione sugli amministratori - ma soprattutto cominciano in un contesto interattivo a costruire la propria la consuetudine nei confronti di un'arena pubblica nella quale vengono discussi i temi collettivi.

8. Bambini e conflitto: tre punti di vista

Le iniziative di progettazione partecipata che si sono sviluppate negli ultimi anni vanno definendo alcune scuole, portatrici di altrettanti paradigmi. Per quanto riguarda il significato da attribuire al coinvolgimento dei bambini nei processi di conoscenza e decisione sulla città, forse non è troppo azzardato riconoscere il confronto fra tre ipotesi - distinte, ma non necessariamente alternative fra loro. Ciascuna di queste ipotesi contiene uno specifico atteggiamento nei confronti del conflitto.⁴

Una prima scuola di pensiero può essere individuata attorno al principio del “bambino come parametro di qualità”. Essa sostiene che migliorare l’ambiente del bambino - inteso come persona che ha particolarmente bisogno di essere tutelata, protetta, e che ha bisogno di prestazioni molto qualitative da parte della città - significhi migliorare l’ambiente di tutti: si tratta dunque di progettare *per* i bambini, ciò che comporta miglioramenti in assoluto delle prestazioni della città. Il conflitto qui tende ad essere escluso dall’orizzonte progettuale, non viene contemplato o viene concepito come un disturbo del processo progettuale - non disturbate il manovratore, lui sa dove condurvi.

Un’altra posizione si basa piuttosto sull’imperativo di “costruire alleanze con i bambini”, riconoscendo l’esistenza di un conflitto (tipicamente fra una posizione “sviluppista” e una “ambientalista” di trasformazione della società e di progettazione del territorio) all’interno del quale i bambini stanno come automaticamente nel campo che sostiene le visioni di miglioramento della città; in questo caso lavorare *con* i bambini è un modo per rafforzare le istanze avverse ai percorsi “normali” - quanto deteriori - di sviluppo della città. In questo caso, il conflitto che coinvolge i bambini non è che una manifestazione specifica del conflitto più generale fra i portatori di due (grandi) modelli di sviluppo fra loro alternativi.

La terza ipotesi, che per la sua radicalità potremmo definire quella del “gettare i bambini per strada”, parte dalla constatazione che i bambini e i ragazzi stanno assumendo sempre più punti di vista e modelli di comportamento che anticipano quelli dell’età adulta, e legge questo processo come una grave minaccia alla complessità culturale. Ciò viene associato a un altro grave pericolo, dato dal fatto che il cosiddetto “bambino urbano” (definizioni di questo tipo si sprecano nella pubblicistica corrente) è piuttosto un bambino molto “casalingo” e sempre più “informatico”, il cui immaginario spaziale è confinato fra l’ambiente ridotto e semplificato delle mura domestiche e quello illimitato e sintetico dei giochi elettronici. I bambini sono sempre più portatori di immagini virtuali quanto edulcorate della città. Ciononostante permane - e allora va tutelata come risorsa - una differenza costitutiva, incolmabile, fra bambini e adulti: nemmeno gli “adulti buoni” possono veramente capire i bambini - ai quali allora vanno lasciati

molti spazi autonomi, propri, non invasi (La Cecla 1995). Spesso, raggiunto un minimo di confidenza con l'architetto, i bambini si spingono abbastanza chiaramente a dire *non progettate tutto*.⁵ In questo caso il conflitto è nella natura delle cose, viene considerato come elemento ineliminabile dalla relazione fra attori che definiscono le loro posizioni a partire da punti di vista reciprocamente irriducibili; esso si manifesta in forme diverse, e soprattutto ha molteplici possibilità creative.

Bibliografia

- Centro Nazionale di Documentazione ed Analisi sull'Infanzia e l'Adolescenza (1998), *Infanzia e adolescenza. Diritti e opportunità*, Firenze
- Centro Nazionale di Documentazione ed Analisi sull'Infanzia e l'Adolescenza (2000), *Il calamaio e l'arcobaleno*, Firenze
- Francis M. (1995), "Il luogo per un'infanzia 'naturalistica' nella città", *Paesaggio urbano*, n. 3
- Friedmann J. (1993), *Pianificazione e dominio pubblico. Dalla conoscenza all'azione*, Dedalo, Bari
- Giusti M. (2001), "Modelli partecipativi di interpretazione del territorio", in A. Magnaghi (a cura di), *Rappresentare i luoghi*, Alinea, Firenze
- Giusti M. (2002), "Il contesto politico delle pratiche di progettazione partecipata", *La nuova città*, n. 6
- Holston J. (1998), "Space of Insurgent Citizenship", in Sandercock L., *Making the Invisible Visible*, California University Press
- La Cecla F. (a cura di) (1995), *Bambini per strada*, Franco Angeli, Milano
- La Nuova Città*, n. 6, 2002
- Paba G., "Sofferenza e competenza", *La nuova città*, n. 1, 1998
- Vinci S. (1997), *Dei bambini non si sa niente*, Einaudi, Torino

⁵ Sulla "necessità di un ritorno ad una progettazione e una pianificazione non-strutturata degli spazi aperti" e sul fatto che "i progettisti dovrebbero sempre prevedere nelle città degli spazi per i bambini con delle qualità di 'selvaticità' e di 'incompiutezza'", cfr. Francis 1995. Fra queste due affermazioni, d'altra parte, potrebbe sembrare esserci una contraddizione, quella fra la necessità di progettare l'incompiuto e la necessità di conservare il carattere indefinito degli spazi. Si esce da questo apparente circolo vizioso assumendo il carattere metaprogettuale del progetto di spazi indefiniti, incompiuti, riservati, non introdotti, o quant'altro: il progetto allora può essere dei bambini - degli utenti - laddove il metaprogetto assegna connotazioni generali - in questo caso negative: spazio *non* progettato - ai diversi luoghi. Da notare come in questo caso il progetto stia, più propriamente, nell'uso.