

La “voce” dei giovani e le nuove politiche di welfare: sfide e prospettive

di Arduino Salatin

“Dar voce ai giovani” per coinvolgerli e renderli protagonisti della vita sociale è un imperativo molto ricorrente negli auspici degli operatori e nelle politiche giovanili e di welfare in generale, sia a livello nazionale che locale. Dietro a questo condivisibile auspicio si pongono tuttavia molte questioni che riguardano aspetti essenziali del dialogo istituzionale e delle dinamiche sociali, aspetti che ne possono connotare positivamente o negativamente lo sviluppo. Nel presente contributo vengono ripercorsi brevemente dapprima alcuni elementi semantici relativi al termine “voce”

(in inglese *voice*) e al suo utilizzo sia nel campo della ricerca che in quello delle politiche sociali. Tale utilizzo si collega ad altri costrutti particolarmente rilevanti per l’ambito educativo, come ad esempio quello di *agency*, di *capability* e di partecipazione democratica. Successivamente vengono richiamati alcuni esempi riguardanti la declinazione di queste prospettive negli ambienti educativi e nei servizi di welfare che hanno come destinatari (o soggetti?) specifici i giovani in determinati contesti sociali e comunitari.

Il costrutto di *voice* è diventato ormai un termine largamente utilizzato sia in chiave scientifica che operativa, ma esso rischia di perdere gran parte del suo significato specifico se viene disconnesso dalle diverse fonti teoriche e dalla prassi critica da cui ha avuto origine.

Come suggeriscono alcuni dizionari, la *voice* segnala anzitutto la persona che ha una prospettiva e un’opinione legittime, che ha una presenza e intende giocare un ruolo attivo nelle decisioni e nell’attuazione di determinate pratiche o di determinate politiche.

Un ancoraggio importante per una possibile genesi del costrutto si può ritrovare nel lavoro di Albert Otto Hirschman “Exit, Voice, and Loyalty. Responses to Decline in Firms, Orga-

1. Il costrutto di “voice” (voce): alcune implicazioni

nizations, and States” (1970). Anche se inizialmente concepito per l’ambito dell’economia politica, questo modello offre parecchi spunti di interesse: secondo tale approccio infatti, nei contesti organizzativi o politici, a fronte di una situazione di crisi (ad esempio fenomeni di declino, deterioramento o disaffezione), ciascuno degli attori in gioco può disporre di tre possibili risposte: andarsene (*exit*), protestare (*voice*), (ri-)affermare la sua appartenenza (*loyalty*). La *voice* è qui intesa essenzialmente come protesta¹ che diventa il comportamento più frequente nel caso di insoddisfazione quando qualcuno partecipi ad organizzazioni o associazioni politiche, sindacali o civiche.

In letteratura, il modo in cui la “voce” viene definita viene fatto dipendere dal rapporto esistente tra la “voice” stessa, l’“agency”² o

¹ Scrive Hirschman: “Definirò *voce* un qualsiasi tentativo di cambiare, invece di eludere, uno stato di cose riprovevole, sia sollecitando individualmente o collettivamente il management direttamente responsabile, sia appellandosi a un’autorità superiore con l’intenzione di imporre un cambiamento nel management, sia mediante vari tipi di azioni e di proteste, comprese quelle intese a mobilitare l’opinione pubblica” (Hirschman, 1982, p. 31). Secondo Pasquino (2014), Hirschman sembra essere particolarmente interessato ai rapporti fra *exit* e *voice*, fra la defezione e la protesta; inoltre afferma che la lealtà è propedeutica alla voce in quanto: “la lealtà argina l’uscita e attiva la voce” (Hirschman, 1982, p. 65), anche se – avverte – “la riluttanza a defezionare nonostante il dissenso con l’organizzazione di cui si fa parte è il tratto caratteristico del comportamento lealista” (Hirschman, 1982, p. 79) ed “è cosa normale che la voce funzioni come uno strumento *dei* privilegiati e *per i* privilegiati” (Hirschman, 1987, p. 155).

² Il termine *agency* è molto collegato al “capability approach” (CA) introdotto da Amartya Sen (Sen, 1990) come base concettuale per una nuova idea di economia e giustizia sociale fondata sul concetto di “Informational Basis of the Judgement of Justice” (IBJJ). Il costrutto ha avuto riprese nell’opera di Martha Nussbaum e si è imposto anche in Italia, ad esempio nella ricerca pedagogica e sociale. Amartya Sen sostiene l’importanza di restituire dignità alla persona e assicurare condizioni di benessere per tutti. Le risorse economiche vanno pertanto considerate anche come strumenti per generare opportunità/capacità della persona, in vista di aiutare a superare le differenze individuali e rispondere a bisogni specifici. Martha Nussbaum insiste sull’eguaglianza tra gli esseri umani, a partire dall’idea che il giusto livello di libertà dipende anche

l'“action” della persona (Holdsworth, 2000). All'interno di contesti definiti come “democratici”, “avere una voce” – cioè una presenza, un potere e una decisionalità – significa soprattutto avere l'opportunità di esprimersi, di essere ascoltati e presi in considerazione dagli altri e, forse, di avere un'influenza. Come afferma Shannon (1993), “la voce è lo strumento con cui ci facciamo conoscere, nominiamo la nostra esperienza e partecipiamo alle decisioni che influenzano le nostre vite”.

La “voce” è quindi qualcosa che risiede nell'individuo e consente a quell'individuo di partecipare ad una comunità; esso si basa sul presupposto di una sorta di “autenticità interiore” che porta a trovare la parola, a parlare per se stessi e a sentirsi ascoltati dagli altri. La voce suggerisce pertanto relazioni: la relazione dell'individuo con il significato della sua esperienza e, quindi, con il linguaggio e la relazione dell'individuo con l'altro.

Al termine “voce” è associato per contrappunto il termine “silenzio”, cioè l'impossibilità di parlare, di farsi sentire e riconoscere. Solo il riconoscimento infatti può favorire anche le “voci” escluse, messe a tacere e/o subordinate, rispetto alle “voci dominanti”.

Ciò solleva in particolare la questione del ruolo dei meccanismi atti a facilitare la “voce” dei soggetti che risultano già marginalizzati e/o ignorati: ad esempio, i consigli giovanili e i forum giovanili sono usati in molti settori per dare voce ai giovani locali, ma spesso esprimono solo processi formali o attraggono solo i membri più attivi e più abili della comunità. Inoltre, molti schemi di consultazione dei giovani svaniscono a causa del fatto che i giovani, già insicuri e sospettosi dell'autorità, sono costretti ad assumere meccanismi decisionali tipici degli adulti.

Sul piano sociale e politico, molti studi e progetti di intervento si sono focalizzati sui giovani in quanto è dimostrato che coinvolgere i giovani e dar loro voce rappresenta un elemento essenziale per un efficace sviluppo organizzativo a livello di comunità e di servizi³.

2. La “voce dei giovani”

dal grado assegnato dalla comunità umana al rispetto del valore della persona, al rispetto dei suoi diritti civili, politici e sociali.

³ Cfr. Campbell, S. (1996) *Youth Issues, Youth Voices: A guide for engaging youth and adults in public dialogue and problem-solving*. Washington,

Nel campo delle politiche giovanili in particolare, il termine “youth voice” si riferisce ad una varietà di prospettive ed esperienze, anche se il significato principale riguarda le idee, opinioni, attitudini, conoscenze e azioni dei giovani come “corpo collettivo” dotato di diritti e di iniziativa. Inoltre esso è associato ad una pluralità di attività di sviluppo, tra cui il servizio civile, il *service learning*, l’istruzione scolastica e la formazione alla leadership, alla partecipazione e alla democrazia.

La “voce” dei giovani è legata infatti ai temi del coinvolgimento e della responsabilizzazione: spesso viene evocata nei dibattiti sul livello di partecipazione dei giovani e sui meccanismi di un potere responsabile e/o di condivisione da parte di tutti coloro che hanno un interesse fondamentale nei servizi offerti, nella prospettiva della sussidiarietà⁴.

In chiave metodologica le assunzioni più diffuse concernono il ruolo positivo dei giovani anche sul piano della ricerca sociale: ad esempio, si ritiene che i giovani siano nella posizione migliore per parlare su cosa significa essere giovani, inoltre le opinioni dei giovani sono ritenute significative a causa dell’immediatezza delle loro esperienze. La “voce” dei giovani deve essere basata pertanto su queste esperienze che i giovani possono raccontare agli operatori e/o ai professionisti. In tal modo i giovani possono cambiare le cose sollevando le loro preoccupazioni e i loro problemi. I giovani hanno tuttavia bisogno di aiuto per articolare efficacemente le loro opinioni. Infine i giovani sono particolarmente efficaci nell’influenzare altri giovani.

Un altro tema riguarda il legame tra i diritti dei giovani e la loro “voce”⁵: esso è alla base dell’azione dei portatori di interessi

DC: Study Circles Resource Center.

⁴ Cfr. Kellet M., *Voice, Participation and Agency*, Oxford Bibliographies, last reviewed, 18 november 2016.

⁵ La partecipazione, la voce e l’azione dei bambini e dei giovani costituiscono un tema importante negli studi sull’infanzia emersi negli anni ‘90 e intensificati nel primo decennio del XXI secolo. Le sue origini sono riconducibili ai lavori per la Convenzione delle Nazioni Unite sui diritti dell’infanzia del 1989 (UNCRC). La “voce” è qui intesa come il diritto di esprimere le proprie opinioni liberamente, incluso il diritto ad avere queste opinioni ascoltate (cfr. art.12 della Convenzione ONU sui diritti dei bambini).

dei giovani, cioè di coloro che lavorano con loro e/o li rappresentano. Più recentemente, è diventato sempre più di moda collegare l'idea di "voce" con termini come "lavorare dal basso verso l'alto", "partenariato" e "partecipazione", al fine di descrivere diverse forme di collaborazione tra giovani ed operatori/ professionisti nel settore sociale. Per questo il termine "voce" è utilizzato in un'ampia varietà di progetti e politiche, dalla difesa dei diritti dei consumatori all'educazione alla cittadinanza⁶.

La "voce" dei giovani viene sempre più ricercata anche come parte delle azioni per l'inclusione sociale, non senza tuttavia rischi retorici o propagandistici. La questione è infatti se bisogna sostenere i giovani ad esprimere la propria voce direttamente o piuttosto a far sì che siano gli operatori sociali a dar loro ascolto e risposta. Inevitabilmente, al centro di questo dibattito ci sono le questioni del potere e in che modo il potere si interseca e emerge attraverso le posizioni di età, classe sociale, etnia e genere.

Nei primi anni '90, un certo numero di educatori e critici sociali statunitensi notarono l'esclusione delle voci dello studente dalle conversazioni sull'apprendimento, l'insegnamento e l'istruzione. Essi chiesero un ripensamento di questa esclusione iniziando a prendere provvedimenti per correggerlo.

Secondo Alison Cook-Sather⁷, tale ripensamento si è poggiato su due parole chiave: "diritti" e "rispetto". La prima di queste parole è fondamentale per le convinzioni di ogni nazione che si considera "partecipativa". L'affermazione dei diritti degli studenti è una richiesta anzitutto per un cambiamento culturale in grado di superare atteggiamenti e pratiche incentrati sull'adulto, infantilizzanti, verso una cultura che sostiene invece che gli studenti hanno diritto di prendere il loro posto "in qualunque discorso sia essenziale all'azione" e il diritto di avere la loro parte. (Heilbrun, 1988). Allo stesso modo, Levin (1994) ha affermato che "se prendiamo sul serio l'idea che gli studenti sono

3. Un caso empirico: la "voce" degli studenti

⁶ Mark Hadfield & Kaye Haw (2001), 'Voice', *young people and action research*, in "Educational Action Research", 9:3, 485-502.

⁷ Alison Cook-Sather, *Sound, Presence, and Power: "Student Voice" in Educational Research and Reform*, in *Curriculum Inquiry* 36, 4 (Winter 2006), pp.359-390.

persone, dobbiamo rispettare le loro idee, opinioni e desideri”.

C'è ancora un altro termine da considerare: l'ascolto. Il termine “ascoltare” affiora in vari modi, con diversi tipi ed estensioni della partecipazione, della proprietà e dell'agency degli studenti. Esso è la forma più basilare di attenzione alla voce dello studente ed è funzionale allo sviluppo della “collaborazione” e della “leadership”.

Questi tre termini – “diritti”, “rispetto” e “ascolto” – sono al centro di molte pubblicazioni sull'azione degli studenti, ma sollevano anche domande e preoccupazioni in quanto segnalano possibili cambiamenti nelle dinamiche di potere e nelle pratiche correnti. Una cosa infatti è evocare tali parole ed i loro significati (multipli), un'altra è mettere in atto delle pratiche trasformative reali che richiedono un'adeguata consapevolezza e impegno.

La voce degli studenti è sempre stata identificata come un pilastro per riforme scolastiche riuscite, in quanto i ricercatori, le istituzioni e le organizzazioni di sostegno all'educazione in tutto il mondo hanno visto nell'inclusione degli studenti nei processi di riforma una forza vitale.

Le ragioni per questo processo di inclusione degli studenti nei processi decisionali delle istituzioni scolastiche sono molteplici. Vale la pena di citarne almeno due che hanno una evidente valenza educativa:

- (a) La partecipazione degli studenti è un'occasione di apprendimento della democrazia. Tradizionalmente, le nostre scuole concepiscono la democrazia come qualcosa da insegnare, non come qualcosa da praticare. Anche se la maggior parte delle scuole include programmi di formazione per “lo sviluppo di cittadini responsabili” (almeno nelle loro dichiarazioni di missione), il coinvolgimento degli studenti nella *governance*, a partire dai rappresentanti di classe e di istituto, è comunemente considerato come qualcosa di periferico e per lo più finalizzato alla gestione di eventi di interesse studentesco, non come un vero esercizio di democrazia partecipativa. Ci sono invece al riguardo evidenze considerevoli che il coinvolgimento e l'impegno degli studenti in una scuola possono essere aumentati se gli studenti sentono di avere una vera “voce in capitolo”⁸.

⁸ Cfr. Brasof M., *Student Voice and School Governance: Distributing Le-*

- (b) Essa aiuta a sviluppare anche la leadership degli studenti. L'unico modo per imparare ad essere un leader è infatti quello di agire concretamente in un ruolo di leadership. Da questo punto di vista, occorrerebbe formare gli studenti ad hoc, non solo servirsi di quelli più brillanti e politicamente più esperti, ad esempio attraverso l'attivazione di laboratori di formazione per la leadership connessi alle procedure di elezione nei consigli e nelle rappresentanze⁹.

Questa sfida naturalmente è parte della più grande sfida della democrazia: essa dovrebbe essere la premessa per il cambiamento, non solo per la riproduzione dell'esistente. Poiché tuttavia le scuole sono spesso guidate da principi di previsione, controllo e gestione, qualsiasi cosa metta in discussione tali premesse è difficile da realizzare all'interno di contesti educativi formali. Ciò avviene data anche la caratteristica "inerziale" tipica dei sistemi formativi: essi infatti da un lato per loro natura tendono a perpetuare modelli curriculari, pedagogici e forme organizzative consolidate, dall'altro subiscono le pressioni degli interessi conflittuali di politici, sindacati, elettori, genitori, imprese ed altri stakeholders. Pertanto fino a quando insegnanti, amministratori, responsabili delle politiche e l'opinione pubblica non vedranno che c'è un valore in questo particolare tipo di cambiamento, che consiste nel prestare attenzione, rispondere e seguire la voce degli studenti, non si arriverà molto lontano.

Molti studiosi hanno evidenziato anche le implicazioni potenzialmente negative generate dall'approccio di *voice*. Una di queste è l'uso retorico che ne viene fatto a livello politico.

4. La "partecipazione" dei giovani tra retorica e nuovi modelli di governance delle istituzioni e dei servizi educativi e sociali

adership to Youth and Adults, Routledge Research in Educational Leadership, 2015. L'autore sostiene che: "While student voice has been well-defined in research, how to sustain youth-adult leadership work is less understood. Students are rarely invited to lead school reform efforts, and when they are, their voice is silenced by the structural arrangements and socio-cultural conditions found in schools".

⁹ Qualcosa si sta facendo nella scuola italiana come dimostra ad esempio la diffusione di strumenti relativi alla tutela dei "diritti e doveri" degli studenti. L'ultimo caso di decretazione (in questo caso da parte del MIUR) riguarda la "Carta dei diritti e dei doveri degli studenti e delle studentesse in alternanza scuola-lavoro" (2017).

Un primo esempio da segnalare è quello della retorica sulla “partecipazione” degli studenti, oggi molto diffusa nella scuola¹⁰. In realtà, è piuttosto raro che gli studenti siano veramente inclusi nel processo decisionale a livello scolastico (come del resto capita anche – in molti paesi – per i genitori).

Ciò ripropone un nodo essenziale: in che misura la scuola è realmente fatta (pensata e gestita) solo *per* gli studenti o anche *con e da* loro?

Nei sistemi di istruzione obbligatoria è piuttosto difficile tuttavia assumere questo criterio orientativo e attivare riforme coerenti e di largo respiro implicanti una effettiva partecipazione di coloro che ne sono “beneficiari”¹¹.

Non mancano tuttavia modelli ed esperienze che contrastano tale deriva. In questa sede ne evochiamo un paio che sono state oggetto di ricerche, di politiche e di interventi anche in Italia: l’approccio dell’auto-organizzazione e il *Capability Approach*.

4.1 La prospettiva dell’auto-organizzazione

Charles Fadel, fondatore del “Center for Curriculum Redesign” di Boston (USA)¹², sostiene che i curricoli del XXI° secolo devono essere radicalmente ri-definiti in termini di profondità e di versatilità. In tale ri-definizione viene evocata in particolare la promozione delle “qualità personali” (*characters qualities*), tra cui la consapevolezza (*mindfulness*), la curiosità, il coraggio, la resilienza, l’ethos e la leadership. Ciò richiede a sua volta di allenare i giovani al meta-apprendimento, inteso non solo come sul piano cognitivo, ma anche su quello dell’in-

¹⁰ Cfr. Michael Fielding, *Beyond the Rhetoric of Student Voice: new departures or new constraints in the transformation of 21st century schooling?* In “FORUM”, Volume 43, No. 2, 2001

¹¹ Charles Fadel paragona questa situazione ad una superpetroliera che è molto potente, ma difficile da muovere. Nella maggior parte dei casi nuovi obiettivi e contenuti vengono inseriti in curricoli già stracarichi che contribuiscono a stressare ulteriormente sia gli insegnanti che gli studenti. Inoltre la gran parte dell’attenzione è concentrata più sul “come” che sul “che cosa” e ciò lascia sullo sfondo una reale innovazione del curricolo (cfr. *Education a quattro dimensioni per il ventunesimo secolo*, paper, intervento convegno ADI, 2017).

¹² È autore con Bernie Trilling del best seller *21st Century Skills*, Wiley, 2009. Cfr. www.curriculumredesign.org.

teriorizzazione di una visione evolutiva delle proprie capacità.

Chi decide e fa questo? Molto si gioca a livello di micro-sistemi, nelle singole scuole. Il che porta ad incrociare il tema dell'auto-organizzazione e dei processi ad essa associati.

In una recente ricerca condotta nel sistema scolastico a livello nazionale ed europeo, De Toni e De Marchi (2018) hanno studiato tali processi a partire da una serie di casi reali indagati secondo un *framework* specifico mutuato dalle scienze della complessità¹³. Gli autori sostengono anzitutto che “l'auto-organizzazione per affermarsi ha bisogno di energia. L'auto-organizzazione non ha luogo se non vi è un flusso continuo di energia dall'esterno verso l'interno del sistema. L'energia esterna è necessaria affinché i sistemi complessi adattativi – come le scuole e le classi – si auto-organizzino (...). La scuola muta se i suoi attori la spingono dal basso verso nuove attività, portano nuove sfide e obiettivi all'attenzione di tutti, formano e rompono connessioni all'interno e all'esterno”.

L'esperienza ci dice tuttavia che tale energia “interna” non è in sé autofertilizzante (come in certi reattori nucleari), ma richiede anche un' “energia esterna: chi assicura però tale energia?”

Si tratta di un punto nodale che attiene in particolare al ruolo delle *policy* scolastiche e della *governance*. Qui ritorna un tema già evocato a proposito del rapporto tra *voice* e “potere”.

Il tema del potere da un lato rinvia a questioni relevantissime (che non è possibile neanche solo sfiorare in questa sede)¹⁴, dall'altro lato segnala le implicazioni che le innovazioni e le trasformazioni organizzative hanno sia sul piano culturale (in particolare etico e antropologico), sia sulle singole persone.

Secondo De Toni e De Marchi infatti, “il passo concettuale fondamentale per vincere le resistenze provenienti dall'alto è capire che auto-organizzazione non implica perdita di potere. Il potere è come la conoscenza: può essere duplicato. La concettualiz-

¹³ In particolare sono stati approfonditi 14 casi di scuole italiane ed estere.

¹⁴ Basti segnalare, solo per fare un esempio, il dibattito suscitato dalle riflessioni contenute nell'opera postuma di U. Beck, *La metamorfosi del mondo*, ed. italiana Laterza, Bari, 2017, in cui viene proposta tra l'altro una problematizzazione delle “costanti antropologiche” che finora hanno guidato l'interpretazione del cambiamento e il gioco del potere.

4.2 La prospettiva del Capability approach e le nuove politiche educative europee per i giovani

zazione del potere come entità a somma non-zero è il passo critico per giungere a capire l'essenza dell'empowerment e la gestione dei sistemi a molte menti. L'empowerment non è abdicazione di potere, né condivisione di potere. È duplicazione di potere”.

Il *Capability Approach*¹⁵ è stato concepito soprattutto in relazione al superamento della disuguaglianza, alla promozione della partecipazione e all'innovazione sociale¹⁶.

Nella ricerca educativa, questo approccio rappresenta un ambito di riflessione particolarmente interessante in quanto concepisce le capacità personali come parti costitutive dello sviluppo economico e della qualità della vita. *“Esso infatti non solo fa coincidere l'indice della qualità della vita e del benessere oggettivo con l'idea dello sviluppo, dell'espansione e del funzionamento delle abilità dell'uomo (la capacità di prendere parte alla vita politica, portare avanti transazioni economiche, vivere fino ad un'età avanzata) ma, oltre a ciò, intende contrastare i criteri posti dalla teoria dell'utilitarismo, in base ai quali il grado di benessere economico e sociale deriva unicamente dalla soddisfazione soggettiva legata all'appagamento dei desideri, della felicità o delle preferenze di vita di ognuno”*¹⁷.

In campo europeo, ciò ha portato anche a concepire ad esempio metodologie innovative di “partecipazione deliberativa” che riunisce le parti interessate al processo decisionale delle politiche stesse e in cui le esperienze, le idee, le aspirazioni e le voci dei giovani (destinatari delle politiche) sono incluse nei processi di definizione di tali politiche. Gli Stati membri sono invitati in particolare a promuovere una metodologia che favorisca la partecipazione dei giovani come cittadini e a migliorare le loro opportunità di espressione e di aspirazione. In tal modo è possibile riconciliare

¹⁵ Eqdell V., Graham E., *A Capability Approach to Unemployed Young People's Voice and Agency in the Development and Implementation of Employment Activation Policies*, in “Social policy and administration”, Volume 51, Issue 7, December 2017

¹⁶ Project “Social Innovation – Empowering the Young (SocIErY) for the Common Good”, Periodic Report Summary 2, paper, 2016, Bielefeld.

¹⁷ Cfr. Alessandra Gargiulo Labriola, *Il diritto all'educazione e il “capability approach”: una nuova prospettiva di ricerca pedagogica*, in “Formazione & Insegnamento”, XI – 1 – 2013, p.207

la crescita economica e la crescita individuale attraverso processi di nuova socialità, al fine di superare i problemi legati all'esclusione sociale ed educativa.

La strategia “Europa 2020” e la sua iniziativa “Youth on the Move” sono un esempio di tale strategia trasversale basata sulla cooperazione tra i giovani, i responsabili delle politiche e gli altri *stakeholder*, a livello europeo, nazionale, regionale e locale, in quanto tutti interessati a creare le migliori condizioni per dare voce ai giovani e alle loro aspirazioni e necessità.

Un elemento interessante è che, nell'ambito di tale iniziativa, è stata enfatizzata anche la valenza comunitaria di questi processi, in particolare per quanto riguarda il ruolo delle comunità locali. In quest'ottica, si stanno diffondendo modelli di intervento partecipativi specifici, come ad esempio quello denominato “sviluppo guidato dalla comunità” (*Community-driven development, CDD*)¹⁸. Si tratta di un paradigma di sviluppo che sostiene la partecipazione e l'*empowerment* della comunità locale: esso è stato mutuato da una strategia operativa elaborata della Banca Mondiale negli ultimi decenni proprio sulla scorta del *Capability Approach* con cui il CDD ha in comune la valorizzazione dell'*agency*, dell'*empowerment* e dello sviluppo inclusivo.

Il *Capability Approach* è stato proposto anche come quadro alternativo per attivare nuove politiche per l'occupazione giovanile.

L'ottica in questo caso è quella di puntare a ciò che le persone possono fare piuttosto che su ciò che solitamente fanno, potenziando la loro libertà di scelta. Nell'applicare tale approccio, in molti paesi europei è stata richiamata l'attenzione anzitutto sulla necessità – per chi cerca lavoro – di “avere voce” nella progettazione e nell'attuazione dei programmi di attivazione dell'occupazione.

La transizione tra scuola e vita professionale è infatti uno dei periodi più impegnativi per i giovani¹⁹. In particolare, a causa dei

4.3 Verso nuove forme di agency: il caso delle politiche del lavoro

¹⁸ Cfr. Trang Pham, *The Capability Approach and Evaluation of Community-Driven Development Programs*, in “Journal of Human Development and Capabilities”, Volume 19, 2018, pp. 166-180.

¹⁹ Cfr. Virva Leppänen (2014), *The Activating Role of Welfare Institutions and the Voices of the Youth in Transition from School to Work*, paper, ITN – “EDUWEL” at the HES-SO – Switzerland.

cambiamenti nel mercato del lavoro e nelle strutture educative ed economiche, il significato del lavoro ha subito una profonda trasformazione che ha messo in discussione i paradigmi tradizionali di senso. La società odierna comporta inoltre una più forte dipendenza degli individui dai mercati istituzionali del lavoro e dallo Stato sociale (Giddens 1991, Beck 1992). Questa dipendenza porta certamente nuove opportunità, collegate alle misure di sicurezza sociale e di welfare, ma anche nuovi tipi di rischi per il protagonismo e la partecipazione dei giovani.

In particolare, le politiche e le istituzioni sociali sono portate a modellare i corsi di vita fornendo norme e requisiti per la loro realizzazione e limitandone i margini di autonomia reale. In tale scenario, le politiche attive del mercato del lavoro in molti paesi hanno introdotto, in nome dell'efficienza, nuove modalità di gestione della disoccupazione, ad esempio attraverso misure di integrazione e/o di sanzione, al fine di attivare il più possibile i beneficiari in cambio della promessa di una serie di vantaggi; i giovani disoccupati sono stati così resi responsabili direttamente della ricerca della partecipazione al mercato del lavoro e della prevenzione della disoccupazione.

Le implicazioni di queste politiche sui processi di responsabilizzazione degli individui e della sfera privata sono tuttavia molto forti, in quanto esse producono “discorsi dominanti” con connotazioni notevolmente normative.

Nel contesto “istituzionale” determinato da approcci di questo tipo, mentre l'obiettivo dichiarato è la riduzione dei livelli di disoccupazione e il rapido reinserimento nel mercato del lavoro, l'effetto reale lascia sullo sfondo le questioni di giustizia sociale e di benessere dei beneficiari.

Come si può intuire, la prospettiva offerta dal *Capability Approach* così come quello dell'auto-organizzazione rappresentano, al contrario, strumenti per identificare e prevenire le possibili insidie di queste politiche, in quanto essi si concentrano sulla reale libertà di azione delle organizzazioni e/o su quella degli individui di esprimere la propria progettualità, condurre la propria vita e espandere capacità e talenti. E di questo hanno certamente più bisogno i giovani.

Riferimenti bibliografici

- Beck U. (2017), *La metamorfosi del mondo*, ed. italiana, Laterza, Bari-Roma.
- De Toni A., De Marchi S. (2018), *Scuole auto-organizzate. Verso ambienti di apprendimento innovativi*, Rizzoli, Milano.
- Hirschman A. O. (1982), *Lealtà, defezione, protesta. Rimedi alla crisi delle imprese dei partiti dello Stato*, Bompiani, Milano.
- Hirschman A. O. (1987), *L'economia politica come scienza morale e sociale*, Liguori, Napoli.
- Nussbaum, M. (2002), *Giustizia sociale e dignità umana*, Il Mulino, Bologna.
- Pasquino G. (2014), *Hirschman politologo (per necessità e virtù)*, "Moneta e Credito", vol. 67 n. 266, pp.167-189.
- Sen, A. K. (2011), *La libertà individuale come impegno sociale*, Laterza, Roma-Bari.