

UNIVERSITÀ DEGLI STUDI DI TORINO

FACOLTÀ DI SCIENZE POLITICHE

Corso di Laurea specialistica in Cooperazione, sviluppo, mercati transnazionali

TESI DI LAUREA

**L'APPROCCIO DELLE CAPACITA' AL CONCETTO DI SVILUPPO
E POSSIBILI APPLICAZIONI EMPIRICHE.
L'ESPERIENZA DEL CIRCO SOCIALE A RIO DE JANEIRO**

Docente relatore:
prof.ssa Maria Laura Di Tommaso

Candidata:
Ilaria Bessone
n. matricola 295276

Anno Accademico 2007/2008

Ringraziamenti:

Si ringraziano tutti coloro che, in modo più o meno diretto, hanno contribuito alla realizzazione del progetto di tesi e mi hanno aiutato a compiere un'impresa molto significativa, l'esperienza a Rio.

In particolare:

Adolfo Rossomando, che mi ha fornito un fondamentale contatto in Brasile, e Fabio Dal Gallo, il contatto in questione, per la corrispondenza e gli utili chiarimenti.

Vinicius Daumas, coordinatore aggiunto di Crescer e Viver, grazie al quale l'idea della ricerca è divenuta realizzabile.

Gli altri coordinatori e il personale tecnico e amministrativo di Crescer e Viver, per la pazienza, l'ospitalità e la disponibilità dimostrata.

Tutti gli educatori, i giovani circensi, i famigliari che hanno concesso interviste e chiacchierate rivelatesi essenziali. Gli amici brasiliani, per l'accoglienza e per le tante ore condivise.

Patricia, per gli scambi d'opinione insieme stimolanti ed illuminanti.

I miei genitori, e Marco e Micol, per il supporto d'ogni tipo.

Ultimi, ma non per importanza, gli amici e i miei carissimi compagni di avventure "circensi", senza i quali non avrei mai potuto crederci...

La Facoltà di Scienze Politiche ha contribuito alla realizzazione del progetto di ricerca con la borsa "Contributo tesi all'estero".

Indice

Introduzione	5
Capitolo 1: L'approccio delle capacità allo sviluppo	8
1.1 Nascita e crisi dell'economia dello sviluppo tradizionale	8
1.2 Un approccio alternativo	12
1.2.1 I concetti base: funzionamenti e capacità	15
1.2.2 Lo standard di vita	17
1.2.3 Il valore dell'individuo	20
1.3 Le radici dell'approccio delle capacità	27
1.4 Lo sviluppo umano come espansione delle libertà	31
1.4.1 Diversi tipi di libertà	35
1.5 L'importanza della partecipazione	38
1.6 La responsabilità di essere umano	43
1.7 Povertà e capacità	50
1.8 Le diseguaglianze di genere	54
1.9 Esempi di applicazione empirica dell'approccio delle capacità	60
Capitolo 2: Le capacità dei bambini	69
2.1 Infanzia e processi di sviluppo	69
2.2 I contributi dell'approccio delle capacità	75
2.3 Infanzia, povertà e disuguaglianza	81
2.4 Partecipazione e capacità dei bambini	87
2.5 Aspetti teorici dell'applicazione dell'approccio delle capacità ai bambini	98
2.6 Applicazioni empiriche: misurare e confrontare il benessere dei bambini	104
2.7 L'importanza dell'istruzione	112
Capitolo 3: Il contesto della ricerca, parte I: problematiche relative all'infanzia in Brasile	118
3.1 Introduzione: cenni di storia, economia e società	118
3.2 Gli effetti della rapida urbanizzazione	131
3.3 I bambini in Brasile	137
3.3.1 L'indice di Sviluppo Infantile	142
3.3.2 Interventi a favore di bambini e adolescenti a rischio	144
3.4 Bambini di strada e lavoro infantile	147
3.4.1 Diseguaglianze di genere	160
3.5 L'istruzione in Brasile	165

3.6 Madri troppo giovani	176
Capitolo 4: Il contesto della ricerca, parte II: Rio de Janeiro	184
4.1 Povertà, disuguaglianza, e sviluppo umano	184
4.2 Il lavoro tra i giovani e l'accesso all'istruzione	194
4.3 La fecondità precoce	199
Capitolo 5: Il Programa Social Crescer e Viver	205
5.1 Introduzione: cenni teorici sull'arte-educazione e sul circo sociale	205
5.1.1 Il linguaggio circense	211
5.1.2 La dimensione educativa	212
5.2 Progetti e destinatari	215
5.3 Struttura e risorse	223
5.4 L'inclusione produttiva	225
Capitolo 6: La ricerca sul campo: metodologia e risultati	229
6.1 Metodologia e organizzazione della ricerca	229
6.2 Il profilo degli utenti	233
6.3 Elaborazioni teoriche: stabilire una lista di capacità per misurare il benessere dei bambini brasiliani	239
6.4 Gli effetti del progetto sulla capacità dei bambini	245
6.5 L'impatto sui funzionamenti dei bambini	277
Conclusioni	291
Riferimenti bibliografici	296
Appendice 1: Suddivisione in grandi aree, Regioni Amministrative (RA), quartieri o gruppi di quartieri del municipio di Rio de Janeiro	306
Appendice 2: Storia dell'o.n.g. Crescer e Viver	308
Appendice 3: Il lavoro in rete all'interno di Crescer e Viver	311
Appendice 4: Domande delle interviste condotte con ragazzi ed educatori	315
Appendice 5: Questionario di iscrizione al Programa Social Crescer e Viver, compilato dall'equipe tecnica durante le visite domiciliari.	317

Introduzione

Lo sviluppo è un concetto complesso e per molti versi contraddittorio: ciò che ha portato modernizzazione, crescita economica e sviluppo sociale in determinate parti del mondo e a gruppi spesso ristretti, presenta un rovescio della medaglia oscuro, evidente dai gravi problemi di povertà, esclusione e deprivazione per gran parte dell'umanità.

In questo lavoro di ricerca l'analisi dell'approccio delle capacità e degli studi riguardanti le capacità dei bambini serviranno a valutare l'impatto delle attività proposte da una o.n.g. brasiliana che opera con ragazzi in situazione di rischio sociale.

Bambini e adolescenti sono un gruppo particolarmente vulnerabile agli effetti della povertà e del "mancato" sviluppo; inoltre, il futuro del mondo dipende, almeno in parte, dalle capacità che i bambini di oggi acquisiscono e dalle esperienze che hanno l'opportunità di vivere: per questo la loro situazione è insieme sintomatica e determinante della qualità di vita dell'intera società. In Brasile, le problematiche specifiche di questo gruppo riguardano in modo particolare il lavoro infantile, il fenomeno dei bambini di strada, le gravidanze precoci, il sempre maggiore coinvolgimento nella criminalità e nel traffico di droga, l'istruzione pubblica spesso di bassa qualità, la più generale mancanza di accesso a servizi pubblici adeguati.

L'approccio delle capacità si presta alla valutazione e al miglioramento (nel momento in cui i principi si trasformano in applicazioni empiriche) delle condizioni dei gruppi sfavoriti da tradizioni e norme sociali, e dagli effetti perversi della crescita e della globalizzazione economica: poveri, donne, bambini, minoranze etniche, religiose, culturali. Inoltre, tiene conto di aspetti fondamentali dell'essere umano, il più delle volte tralasciati dalle teorie tradizionali dello sviluppo: tra gli altri, la capacità e la necessità di relazionarsi, di provare ed esprimere emozioni e sentimenti, di ridere e giocare. Secondo questo approccio occorre puntare ad uno sviluppo pienamente umano, e non limitarsi a considerazioni puramente economiche.

Esistono diversi modi in cui tale obiettivo può essere perseguito: il Programa Social Crescer e Viver, o.n.g. che opera nella Regione Metropolitana di Rio de Janeiro (specificamente, nei municipi di Rio de Janeiro e di São Gonçalo), utilizza le attività artistiche, ed in particolare circensi, per promuovere lo sviluppo di bambini, adolescenti e giovani in situazione di rischio sociale, puntando a stimolare la partecipazione comunitaria in un processo di trasformazione effettiva della realtà. Nel cosiddetto circo sociale, le discipline circensi diventano agenti di trasformazione degli aspetti essenziali della vita umana: il corpo, il modo di vivere emozioni e relazioni, di guardare agli altri e al mondo.

Ricercando una connessione tra teorie ed esperienze che si rifanno alla concezione di sviluppo come libertà, si è tentato di analizzare, attraverso una ricerca sul campo avvenuta tra settembre e dicembre 2007, l'impatto dei progetti dell'o.n.g. sulle capacità degli utenti.

La ricerca è stata realizzata intervistando bambini e ragazzi iscritti ai laboratori di circo, alcuni genitori, gli educatori, i coordinatori dei progetti e il personale coinvolto; inoltre, sono stati rilevati dati ed informazioni relativi al profilo socioeconomico dei beneficiari delle attività dell'o.n.g e del contesto in cui vivono.

Il lavoro sul campo sarà oggetto della parte finale della tesi, dopo una prima parte dedicata ai fondamenti teorici della ricerca, ed una parte centrale di descrizione del contesto: si tenterà cioè di tracciare un percorso che, a partire dai concetti centrali dell'approccio delle capacità, analizzati nel primo capitolo, toccherà nel capitolo 2 le applicazioni al caso dei bambini, e si ricongiungerà con l'analisi delle problematiche relative all'infanzia e all'adolescenza in Brasile, cercando di determinare quali sono le carenze, in termini di capacità e funzionamenti, di questo gruppo di popolazione. Il capitolo 3 e 4 saranno dedicati ad alcune tra le principali problematiche socioeconomiche del Brasile in generale, e di Rio de Janeiro in particolare.

Il quinto capitolo comprende una parte relativa agli aspetti teorici del circo sociale, ed una relativa al funzionamento dell'o.n.g., secondo le osservazioni raccolte durante la ricerca.

Infine, il percorso delineato termina con l'analisi dell'impatto dell'azione dell'o.n.g. sulle capacità dei bambini: il capitolo 6 riguarda in modo specifico il lavoro sul campo, descrivendo la metodologia ed i risultati raggiunti. Verrà stabilita una lista di capacità proprie dei bambini in Brasile, ed analizzato l'impatto dei progetti dell'o.n.g. su queste capacità.

Capitolo 1: L'approccio delle capacità allo sviluppo

1.1 Nascita e crisi dell'economia dello sviluppo tradizionale

L'economia dello sviluppo è una disciplina relativamente recente. Nata come sottodisciplina dell'economia, cominciò a svilupparsi a partire dagli anni '40 del '900, quando le speranze della fine della povertà e dell'arretratezza dei paesi del terzo mondo sembravano (oggi possiamo dire erroneamente) destinate ad avverarsi.

“Our subdiscipline had achieved its considerable lustre and excitement through the implicit idea that it could slay the dragon of backwardness virtually by itself or, at least, that its contribution to this task was central.

We now know that this is not so.”

(Sen 1983a, p 745, citando Hirschman 1981)

Il mondo di oggi ha raggiunto un livello di ricchezza impensabile fino a qualche decennio fa, il modello democratico si è diffuso, almeno a livello retorico, si sente sempre più spesso parlare di diritti umani e libertà politiche, le vite umane si sono allungate, e le distanze chilometriche non costituiscono più un ostacolo alla circolazione di idee, valori ed innovazioni. Eppure, l'economia dello sviluppo non ha risolto i problemi che affliggono gran parte della popolazione: povertà, fame, crisi economiche, oppressione, violazione delle libertà fondamentali, negazione di diritti e libertà d'azione alle donne, minacce reali per l'ambiente e insostenibilità dello sviluppo costituiscono questioni tuttora, e in modo sempre più grave, irrisolte.

Per questo oggi molti parlano di fallimento dello sviluppo:

“Teoricamente riproducibile, lo sviluppo non è universalizzabile”

(Latouche 2001)

Le radici dell'economia dello sviluppo si trovano già nelle analisi degli economisti classici, che intendevano lo sviluppo come crescita economica che dipende in sostanza dalla crescita della produzione. Adam Smith reputava la divisione del lavoro *“la causa*

fondamentale del progresso” (Valli 2000, p.33). L’ampiezza del mercato influenza la divisione del lavoro in senso positivo: da qui l’importanza di non porre limiti al mercato per favorire lo sviluppo.

Successivamente, Marx si concentrò sull’analisi degli aspetti negativi dello sviluppo capitalistico (l’alienazione del lavoratore e la frammentazione del lavoro), concepito come un processo incessante che procede per stadi, e si conclude con la fase del socialismo e del comunismo.

Dopo i contributi dei grandi autori classici e di Marx, l’economia marginalista prevalse in modo quasi assoluto nel mondo occidentale, distogliendo l’attenzione dalle tematiche dello sviluppo¹ a partire dagli anni ‘70 dell’Ottocento e fino agli anni ‘30 e ‘40 del Novecento, quando la rivoluzione keynesiana riportò lo sviluppo al centro delle preoccupazioni degli economisti. Negli anni successivi e nel secondo dopo guerra nacquero nuove teorie dello sviluppo, sia di stampo keynesiano (tra cui il modello di Harrod-Domar, e di Kaldor), sia di impostazione neoclassica (ad esempio il modello di Solow, e, negli anni 70, il modello neoclassico di crescita equilibrata di Hicks), (Valli 2000), nel primo caso più concentrate sui cambiamenti riguardanti l’intera società (development economics), nel secondo (growth economics) più sulla sola economia:

“Development economics has an even greater scope. In addition to being concerned with the efficient allocation of the existing scarce (or idle) productive resources and with their sustained growth over time, it must also deal with the economic, social, political and institutional mechanisms, both public and private, necessary to bring about rapid...and large-scale improvements in levels of living...” (Todaro 2000, p.8)

I due filoni della teoria dello sviluppo entrarono in crisi negli ultimi decenni del secolo scorso.

¹ La preoccupazione per l’allocazione ottimale delle risorse date, e gli schemi di equilibrio statico o stazionario utilizzati per analizzarla, sono inadatti a studiare i processi di sviluppo economico, e i fenomeni di disoccupazione di massa, anche perchè *“presupponevano la piena occupazione o ipotizzavano che la flessibilità dei prezzi e dei salari avrebbe permesso di ritornare agevolmente a condizioni di piena occupazione allorchè ci si fosse allontanati da essa”* (Valli 2000, p.72).

Secondo Hirschman (1983) la nascita dell'economia dello sviluppo è dovuta *“al discredito senza precedenti in cui l'economia ortodossa era caduta in conseguenza della depressione degli anni Trenta”* (Hirschman 1983, p.196), al successo della rivoluzione keynesiana, e al fatto che, secondo gli economisti dello sviluppo, l'economia neoclassica non poteva applicarsi ai paesi sottosviluppati, dove il ruolo dello Stato e la necessità di pianificazione e azione pubblica erano più forti (Sen 1983a).

La crisi è invece associata al riemergere dell'approccio neoclassico (concentrato sull'allocazione delle risorse) e della fiducia nel mercato, e alla mancanza di considerazione e rispetto nei confronti dei paesi “sottosviluppati” da parte degli economisti dello sviluppo:

“These countries have been expected to perform like wind-up toys and “lumber through” the various stages of development single-mindedly; ...these countries were perceived to have only interests and no passions”. (Sen 1983a, p. 748, citando Hirschmann 1981)

Inoltre, la crisi è dovuta all'evidente fallimento dello sviluppo in molti paesi che trovarono enormi difficoltà nell'innescare un processo di crescita economica per uscire dalla condizione di sottosviluppo.

La riaffermazione neoclassica nel campo dell'economia dello sviluppo comportò sostanzialmente politiche contrarie all'intervento dello Stato e favorevoli al mercato; un esempio è dato dagli interventi di aggiustamento strutturale del Fondo Monetario Internazionale e della Banca Mondiale, per risolvere le crisi debitorie e finanziarie scoppiate in diversi paesi in via di sviluppo negli anni '80 e '90.

Le stesse soluzioni vennero applicate in paesi tra loro molto diversi per la situazione economica, politica e culturale esistente, senza tener conto delle condizioni locali e dell'opinione della popolazione, e gli effetti “collaterali” sfavorirono pesantemente la gran parte della popolazione, soprattutto tra le classi meno abbienti; i casi di Brasile,

Venezuela e Cile, e in generale di tutta l'America Latina, costituiscono esempi significativi:

“Between 1982 and 1988, the IMF strategy was tested in 28 of the 32 nations of Latin America and the Caribbean. It was clearly not working. During that period, Latin America financed \$145 billion in debt payments but at a cost of economic stagnation, rising unemployment, and a decline in per capita income of 7%. These countries “adjusted” but did not grow.” (Todaro 2000, p.558)

In alcuni paesi (in particolare nelle cosiddette tigri asiatiche, Corea del Sud, Taiwan, Singapore e Hong Kong), invece, grazie alla stabilità politica, all'esistenza di istituzioni (in particolare il mercato) efficienti, agli investimenti nell'istruzione e nella sanità pubblica, ad un clima culturale favorevole, e a condizioni storiche (ad esempio la realizzazione di una riforma agraria) adatte, gli interventi a favore di una liberalizzazione interna e esterna, di una maggiore flessibilità del sistema economico, e della privatizzazione delle imprese pubbliche, si rivelarono efficaci.

Accanto alle critiche neoclassiche, l'economia dello sviluppo venne attaccata anche da studiosi neomarxisti, secondo i quali il sottosviluppo è l'altra faccia dello sviluppo, e quest'ultimo è un fenomeno di cui si avvantaggia solo la parte ricca e potente del pianeta. I rapporti con i paesi industrializzati non sarebbero proficui per i paesi più poveri, perché implicano sempre un aumento della loro dipendenza economica e politica: le disuguaglianze economiche aumentano, malgrado gli aiuti e l'espansione del mercato; il libero commercio favorisce sempre i paesi più potenti, deteriorando le ragioni di scambio per i paesi più poveri, produttori di materie prime; il sottosviluppo della periferia è dovuto proprio ai rapporti con il centro sviluppato. Secondo la cosiddetta scuola della dipendenza, l'accumulazione del capitale e l'industrializzazione non servirebbero allo sviluppo; l'espansione industriale in America Latina, che spesso provocò un accentuarsi delle disuguaglianze e delle distorsioni sociali, offre diversi

esempi di sfruttamento della periferia da parte del centro (soprattutto degli USA). (Valli 2000 e Barbè 2003).

All'inizio del nuovo millennio, il 20% della popolazione mondiale consumava l'80% delle risorse, più di 1,2 miliardi di persone vivevano con meno di 1\$ al giorno, e quasi metà della popolazione mondiale con meno di 2\$ al giorno (Todaro, Smith 2003).

Le baraccopoli, dove ci si trova spesso a vivere in condizioni di estrema povertà ed emarginazione, vista la carenza di infrastrutture e servizi sanitari, educativi, sociali, e la rottura dei legami comunitari tradizionali, sono un fenomeno comune ai più grandi centri urbani dei paesi in via di sviluppo, risultato dello spostamento massiccio della popolazione dall'ambiente rurale a quello urbano, dalle zone più povere alle zone più favorite dai fenomeni di crescita economica, modernizzazione, e industrializzazione.

L'idea di sviluppo dal basso nacque con l'intento di far fronte alle diseguaglianze ed agli squilibri, tentando di migliorare le condizioni di vita dei più svantaggiati, e cooperare direttamente con la popolazione locale, piuttosto che imporre politiche estranee al contesto e dannose per i segmenti più poveri. Su questa scia nacquero diverse organizzazioni non governative, promosse dalla società civile.

Infine, in ambito ambientale e sociale, l'inquinamento e l'eccessiva crescita della popolazione e delle diseguaglianze hanno messo in dubbio la sostenibilità dello sviluppo.

1.2 Un approccio alternativo

L'approccio delle capacità, le cui basi si trovano negli scritti dei due principali fondatori, Amartya Sen e Martha Nussbaum, propone un modo alternativo di affrontare le problematiche dello sviluppo, e offre una speranza di risolvere gli aspetti contrastanti e conflittuali di tale concetto.

Secondo Sen non tutti i temi fondanti dell'economia dello sviluppo (l'industrializzazione, la rapida accumulazione del capitale, la mobilitazione della forza

lavoro sotto-occupata, la pianificazione delle politiche economiche e l'intervento dello Stato nelle questioni economiche) sono da rifiutare nettamente, ma occorre fornire una visione più completa e informata, che tenga conto di altre questioni fondamentali, e delle diverse condizioni esistenti nel "mondo in via di sviluppo", in modo da distinguere i contesti nazionali e adattarsi alla situazione internazionale.

Nell'articolo "*Development: which way now?*" (1983a), Sen riconosceva l'importanza delle questioni che l'economia dello sviluppo tradizionale considerava prioritarie nella comparazione della crescita economica dei tre paesi con tassi di crescita maggiori e minori per ogni gruppo di reddito (low income e middle income), svolta utilizzando i dati del World Development Report del 1982, per il periodo 1960-1980. L'importanza dell'industrializzazione, indicata dalla percentuale di reddito proveniente dal settore industriale sul PIL totale, era evidente nei tre paesi con migliori performance nei due gruppi di reddito. Anche nel caso dei paesi con crescita più bassa è difficile negare l'importanza dell'industrializzazione, anche se esistevano casi di paesi poco sviluppati (Mozambico e Sudan) con un settore industriale mediamente sviluppato.

Per quanto riguarda l'accumulazione di capitale, Sen nota che due dei tre paesi a basso reddito con miglior performance riportavano anche le maggiori percentuali di investimento interno sul PIL, e che i tre paesi a reddito medio con i tassi più elevati di crescita avevano anche i maggiori tassi di accumulazione di capitale. Nei paesi con le peggiori performance economiche, al contrario, i tassi di investimento erano bassi.

Anche l'importanza assegnata al ruolo della sotto-occupazione e della mobilità della forza lavoro sembra dimostrata, dal momento che nei paesi che ebbero maggior successo la crescita dei settori ad alta intensità di lavoro fu decisiva.

L'intervento dello Stato è quantitativamente più difficile da analizzare: il governo è forte in quasi tutti i paesi in via di sviluppo, ma non sempre ricorre alla pianificazione dello sviluppo o al forte intervento nell'economia nazionale.

Ricorrendo a informazioni qualitative, si può dire che la Cina, che si trovava tra le economie con maggior crescita nel gruppo dei paesi a basso reddito, aveva sicuramente uno Stato attivo nella pianificazione economica, come anche i paesi in cima alla classifica del gruppo a reddito medio (Corea, Romania, Jugoslavia).

Il principale limite dell'economia dello sviluppo è, secondo Sen, il concentrarsi sulla crescita economica: sebbene quest'ultima sia senza dubbio un importante mezzo per raggiungere l'obiettivo dello sviluppo, è un errore considerarla l'unico mezzo, o ancor peggio il fine dello sviluppo.

Altri aspetti (alfabetizzazione, aspettativa di vita alla nascita, salute, istruzione) sono fondamentali nella valutazione del livello di sviluppo, e decisivi per una buona qualità di vita. Sempre secondo il World Development Report del 1982, paesi con livelli di reddito pro capite molto diversi, come il Brasile, il Messico, la Corea del Sud, la Cina e lo Sri Lanka agli inizi degli anni 80, riportavano condizioni simili in relazione a questi aspetti: la Cina e lo Sri Lanka avevano meno di un settimo del PIL pc di Brasile o Messico, ma un'aspettativa di vita simile.

In un paese povero, anzi, risulterebbe più facile migliorare la situazione in termini di sviluppo umano² (attraverso l'intervento pubblico e il cambiamento promosso dalla società civile) piuttosto che aumentare il reddito pro capite.

Quest'ultimo, inoltre, non può essere il solo indicatore delle condizioni di vita della popolazione, dal momento che ne rappresenta il potere d'acquisto, ignorando però la presenza di scuole e ospedali, l'uguaglianza di opportunità e l'assenza di discriminazioni.

Si può dunque riconoscere che l'economia dello sviluppo tradizionale ha dato un contributo decisivo alla caratterizzazione della crescita economica, ma il più complesso

² Il tema dello sviluppo umano sarà approfondito nel paragrafo 1.3

processo di sviluppo economico richiede una maggiore attenzione ad altri aspetti di grande importanza.

L'approccio delle capacità dà attenzione anche a aspetti come le disuguaglianze nella distribuzione della ricchezza e delle altre risorse, e le diversità individuali, ambientali e sociali che influenzano la capacità di vivere bene, che i modelli aggregati e basati sul reddito tralasciano. Ad esempio l'utilitarismo, teoria etica dominante per più di un secolo (dalla fine del 700 all'inizio del 900), identifica il benessere delle persone con la felicità, la soddisfazione dei desideri, o con le scelte effettuate. Così facendo, però, non tiene conto di alcuni fattori decisivi per il benessere umano: oltre alla felicità, un ruolo fondamentale lo giocano altri stati mentali, tra cui l'eccitazione, l'autocritica, la possibilità di osservare, giudicare, e agire, e fisici, ad esempio l'essere in buona salute; i desideri non riguardano sempre un livello più elevato di benessere (ad esempio possono entrare in gioco considerazioni morali, emozioni, altruismo...), e sono spesso influenzati da circostanze contingenti:

“Desires reflect compromises with reality, and reality is harsher to some than to others” (Sen 1985, p.191).

Anche le scelte delle persone sono influenzate dal contesto sociale e culturale, e possono essere più o meno limitate: è importante tener conto della libertà di scelta tra diverse opzioni che precede il momento della decisione effettivamente presa.

1.2.1 I concetti base: funzionamenti e capacità

Una tra le principali carenze dell'economia tradizionale dello sviluppo è quindi, secondo Sen, il suo concentrarsi sul prodotto nazionale, sul reddito aggregato e sulle riserve totali di determinati beni sia ai fini della valutazione dello standard di vita della popolazione, che della formulazione di politiche di sviluppo.

L'approccio delle capacità introduce concetti alternativi, che realmente rispecchiano le condizioni di vita della popolazione, e che possono essere utili se si persegue un livello di sviluppo che consenta a tutti di condurre una vita realmente umana.

Il concetto di *attribuzione* ("entitlement") fa riferimento ai panieri alternativi di beni di cui una persona dispone in una società, e tra cui può scegliere utilizzando tutte le sue opportunità e i suoi diritti. Le attribuzioni sono relativamente semplici da definire in un'economia di mercato pura: se una persona guadagna 200\$ vendendo il suo lavoro e altri oggetti che possiede o produce, le sue attribuzioni si riferiscono al set di tutti i panieri di beni che non costano più di 200\$ (Sen 1983a). La maggior parte della popolazione umana dispone di un unico bene da vendere, la propria forza lavoro; in questo caso le attribuzioni dipendono essenzialmente dalla possibilità di trovare un lavoro, dal livello di salario, e dal prezzo dei beni che si intende comprare.

Il concetto di *funzionamento* ("functioning") ha radici aristoteliche, e corrisponde alle diverse cose che una persona fa ed è. I funzionamenti possono variare dai più semplici (essere ben nutrito e non dover patire malattie evitabili), alle più complesse attività e stati personali (ad esempio, partecipare alla vita comunitaria e avere rispetto di sé).

Le *capacità* ("capabilities") di un individuo corrispondono alle combinazioni alternative di funzionamenti che questa persona è in grado di acquisire, in base alle proprie attribuzioni. Le capacità sono cioè un tipo di libertà: la libertà sostanziale di raggiungere combinazioni alternative di funzionamenti, in altre parole la libertà di condurre diversi stili di vita. Ad esempio, una persona ricca che digiuna può avere gli stessi risultati, in termini di funzionamenti (mangiare e nutrirsi), di una persona che ha fame perché non ha la possibilità di ottenere adeguate quantità di cibo, ma in termini di capacità la loro situazione è molto diversa (la prima può scegliere se mangiare bene ed essere ben nutrita mentre la seconda no).

La combinazione dei funzionamenti di una persona rappresenta ciò che ha effettivamente raggiunto, mentre le capacità rappresentano la libertà di raggiungere questo o quel funzionamento, ossia le combinazioni di funzionamenti alternative tra cui un individuo può scegliere (Sen 1999a e 1983a).

Le capacità sono l'unità di misura più adatta a valutare il livello di benessere, e costituiscono anche l'obiettivo che i governi e le autorità pubbliche dovrebbero porsi nel pianificare le proprie politiche: occorre osservare ciò che una persona può effettivamente fare, non quanto i suoi desideri sono soddisfatti (utilità), o i panieri di beni di cui dispone (attribuzioni³), e nemmeno come gli individui effettivamente funzionano (funzionamenti).

1.2.2 Lo standard di vita

Il concetto di standard di vita è importante per le sue diverse applicazioni empiriche, tra cui l'implementazione di politiche di sviluppo e i confronti tra paesi o persone diverse. Per questo può essere utile chiarirne la definizione.

I due approcci allo standard di vita cui l'economia tradizionale dello sviluppo fa principalmente riferimento si basano su misure di ricchezza o di utilità (vedere paragrafo 1.3).

L'approccio delle capacità⁴, invece, propone una visione alternativa dello sviluppo, come processo di espansione delle capacità (in generale, la capacità di vivere bene), e quindi delle libertà, definite in senso positivo ("*to be free to do this or be that*") piuttosto che negativo ("*not to be interfered with*") (Sen 1984, p.78).

Lo standard di vita, dunque, è valutato in base alle capacità associate a questioni economiche.

³ Le attribuzioni possono funzionare anche al di fuori del sistema di mercato, manifestandosi attraverso l'intervento pubblico o l'assistenza sociale piuttosto che come beni (Sen 1983a).

⁴ In particolare, Sen 1983b e Sen 1984

Considerando ad esempio il problema del cibo e della fame, l'approccio delle capacità tiene conto della capacità di vivere senza soffrire fame o malnutrizione, non della quantità di cibo posseduta (l'impatto del cibo sulla possibilità di essere ben nutriti varia al variare del metabolismo, delle dimensioni del corpo, delle condizioni climatiche, del sesso, del tipo di lavoro svolto e delle condizioni di salute), e nemmeno dell'utilità (felicità, soddisfazione, piacere) che ne deriva.

Lo standard di vita fa riferimento in particolare alle capacità materiali, tra cui rientrano non solo l'essere ben nutrito, o il potersi spostare in macchina, ma, ad esempio, anche la capacità di respirare aria fresca, di spostarsi liberamente da un posto all'altro, di non essere costantemente minacciati dal crimine diffuso. Gli stati emozionali e psicologici non sono invece contemplati tra le cosiddette (Sen 1984) capacità materiali, sebbene la distinzione tra queste ultime e le capacità in un senso più generale (che includono anche, ad esempio, il godere di libertà religiosa) non sia netta.

Esiste una sequenza che va dal bene, posseduto o meno (ad esempio, una bicicletta), alle caratteristiche del bene in questione (il trasportare da un posto all'altro), ad una capacità dell'individuo di funzionare in un certo modo (potersi muovere), all'utilità che ne deriva (il piacere provato nel muoversi). (Sen 1983b).

Il fatto che il bene generi utilità è semplicemente una delle sue caratteristiche: prendendo un altro bene, il pane ad esempio (Sen 1984), si ha che il suo consumo, oltre a generare felicità o soddisfazione, dà un apporto nutrizionale, permette di seguire le convenzioni sociali, di unire le persone. Una caratteristica è in questo senso un attributo del bene, mentre una capacità è una caratteristica della persona in relazione al bene, ad esempio il pane dà la capacità di non avere fame, di essere ben nutrito. Il concetto di capacità è strettamente legato a quello di funzionamento: anche i funzionamenti sono caratteristiche personali, che ci dicono cosa una persona sta facendo o ottenendo. Le

capacità, però, in un certo senso “precedono” i funzionamenti”, riflettendo ciò che un individuo *può* fare o *può* essere.

Non c'è dubbio che le capacità di un individuo dipendano dalle caratteristiche dei beni che possiede, ma i due concetti restano separati: “*valuing one has implications on wanting the other, but valuing one is not the same thing as valuing the other*” (Sen 1984, p.85); così, dare importanza alla capacità di funzionare senza deficienze nutrizionali, non è la stessa cosa che concentrarsi sulla quantità di cibo adeguata. Un malato, ad esempio, non potrà essere ben nutrito nemmeno con l'apporto calorico sufficiente alle persone sane.

I beni posseduti sono solo strumentalmente importanti per raggiungere determinate capacità.

Il confronto tra diversi standard di vita non può quindi basarsi sul confronto dei beni posseduti (come nell'approccio basato sulla ricchezza), né sul confronto di utilità (come nell'approccio dell'utilità).

La ricchezza costituisce chiaramente un contributo al benessere di una persona, ma vi sono altre componenti fondamentali. Inoltre, le caratteristiche individuali, sociali e ambientali influenzano la capacità di convertire i beni in benessere, impedendo di stabilire una connessione diretta tra essi. Ciò che una persona possiede non ci dice come effettivamente ha la possibilità di vivere: un disabile non può spostarsi nemmeno se possiede una bicicletta; d'altra parte, non è detto che la felicità di una persona dipenda dal suo standard di vita: potrebbe possedere una bicicletta ma sentirsi felice solo scrivendo poesie, o contemplando l'arcobaleno.

Un altro utile esempio proposto da Sen (Sen 1984) chiarisce questa differenza tra i tre approcci (ricchezza, utilità, capacità) nella determinazione dello standard di vita.

A è meno povero di B, mangia di più, e lavora di meno, ma è denutrito, mentre B, che è più minuto, ha un tasso di metabolismo più basso, e vive in un ambiente dal clima più

caldo, è ben nutrito. A è anche più felice di B, perché, essendo religioso, si consola e accontenta più facilmente; B invece si lamenta in continuazione e non riesce a soddisfare i propri desideri.

Secondo l'approccio della ricchezza e quello dell'utilità, A è in una posizione migliore rispetto a B; ma è difficile sostenere che A, malnutrito e a costante rischio di ammalarsi, abbia uno standard di vita più alto, nonostante guadagni e mangi di più, e si senta più felice.

1.2.3 Il valore dell'individuo

Oltre a contribuire a questioni "tecniche", quali la valutazione dello standard di vita della popolazione, nei paesi poveri come in quelli ricchi, l'approccio delle capacità, pur riprendendo elementi già presenti nelle teorie di diversi economisti, rappresenta un modo alternativo di affrontare politicamente le problematiche dello sviluppo, facendo riferimento al significato dell'essere "umano" come essere unico (dedicando attenzione alle sue caratteristiche personali e relazionali) e sociale (sottolineando l'importanza del contesto in cui si trova).

Il fatto di non perdere mai di vista questa dimensione "umana" dà alle teorie sviluppate dall'approccio delle capacità una prospettiva di concretezza che non si trova in altri approcci economici allo sviluppo; la preoccupazione centrale, comune agli studi riguardanti svariate tematiche (povertà e disuguaglianza, disuguaglianza di genere, diritti, protezione dell'infanzia) è l'obbligo universale di proteggere i funzionamenti umani e la dignità di donne e uomini (Nussbaum 1999).

In questo senso è particolarmente importante tener conto delle condizioni di vita dei soggetti più socialmente e economicamente vulnerabili o oppressi; spesso si tratta delle donne, dei bambini, di minoranze etniche o religiose. Gli elementi centrali dell'economia tradizionale, come reddito, beni posseduti o utilità, sono ancora meno adatti a illustrare questi casi. Il reddito è spesso distribuito ingiustamente all'interno del

nucleo familiare, le persone più vulnerabili o cagionevoli (una donna incinta, un bambino) hanno necessità diverse in termini di beni, e capacità diverse di convertire beni in funzionamenti, e le preferenze e il livello di soddisfazione sono deformate dall'intimidazione, dalla mancanza di informazioni, e dall'abitudine.

“In general, people frequently adjust their expectations to the low level of well-being they think they can actually attain. This approach (l'approccio utilitaristico), then, cannot offer a useful account of the role of tradition in well-being, because it is bound by its very commitments to an uncritical validation of the status quo”.

(Nussbaum 1999, p.33)

Occorre, a maggior ragione, tener conto di cosa effettivamente le persone sono in grado di fare ed essere, considerando funzionamenti e capacità di ogni singolo individuo, e dando importanza ai beni posseduti solo come mezzo per promuovere le capacità di funzionare in modo umano.

Nussbaum⁵ (1999) individua una lista di capacità umane centrali, particolarmente fondamentali, partendo da una domanda iniziale: *“What activities characteristically performed by human beings are so central that they seem definitive of a life that is truly human?”* (Nussbaum 1999, p. 39)

Questa domanda si traduce in due questioni più concrete: in primo luogo, occorre domandarsi quali sono i cambiamenti o le transizioni compatibili con la continuità dell'esistenza di un individuo come membro della specie umana, e quali non lo sono. La seconda questione riguarda la definizione di essere umano: quali sono le caratteristiche che rendono un essere umano tale?

Esistono funzioni particolarmente essenziali nella caratterizzazione di una vita come umana, ed esiste un modo specificamente umano di compierle, permeato dalla ragione e

⁵ Martha Nussbaum dà un contributo all'approccio delle capacità in senso filosofico, più che economico.

della socievolezza, e coltivato da un'istruzione appropriata e dal piacere, ludico o intellettuale, dell'espressione di sé e del relazionarsi con gli altri (Nussbaum 1999).

La lista stabilita da Nussbaum, aperta a contestazioni e a ulteriori negoziazioni, critiche e proposte, può essere sostenuta politicamente da persone che per tutto il resto hanno visioni politiche, sociali o culturali diverse delle caratteristiche dell'essere umano: è una lista generica, le cui componenti possono essere ulteriormente specificate a seconda del contesto, delle origini, delle circostanze locali.

Le politiche pubbliche devono puntare a raggiungere una situazione in cui tutti i cittadini hanno effettivamente queste capacità, indipendentemente da cosa, oltre a esse, perseguano.

- Vita: avere la possibilità di vivere fino alla fine una vita umana di normale durata; di non morire prematuramente o prima che la propria vita sia stata limitata in modo tale da essere indegna di essere vissuta.
- Salute fisica: poter godere di una buona salute, inclusa la salute produttiva; essere adeguatamente nutriti; avere un'abitazione adeguata.
- Integrità fisica: essere in grado di muoversi liberamente da un luogo a un altro; poter essere al sicuro da attacchi violenti, incluse le violenze sessuali, lo stupro all'interno del matrimonio, la violenza domestica; avere la possibilità di godere del piacere sessuale e di scelta in campo riproduttivo;
- Sensi, immaginazione e pensiero: poter usare i propri sensi; poter immaginare, pensare e ragionare, avendo la possibilità di farlo in modo pienamente umano, cioè informato e coltivato da un'istruzione adeguata, comprendente alfabetizzazione, matematica elementare e formazione scientifica, ma nient'affatto limitata a questo. Essere in grado di usare l'immaginazione e il pensiero in collegamento con l'esperienza e la produzione di opere espressive e di eventi, scelti autonomamente, di natura religiosa, letterale, musicale e così via. Poter usare la propria mente in modi tutelati

dalla garanzia delle libertà di espressione delle proprie visioni politiche, religiose, o artistiche. Poter andare in cerca del significato ultimo dell'esistenza a modo proprio. Poter fare esperienze piacevoli e evitare dolori inutili.

- Sentimenti: poter provare affetto per cose e persone al di fuori di noi stessi; poter amare chi ci ama e si prende cura di noi; poterne sentire la mancanza, soffrire della loro assenza; in generale, amare, soffrire e provare desiderio, gratitudine e ira giustificata. Non vedere il proprio sviluppo emotivo distrutto da ansie e paure eccessive, o da eventi traumatici di abuso e abbandono. (Sostenere questa capacità significa sostenere forme di associazione umana che si possono rivelare cruciali).

- Ragion pratica: essere in grado di formarsi una concezione di ciò che è bene e di impegnarsi in una riflessione critica su come programmare la propria vita (questo comporta la protezione della libertà di coscienza).

- Appartenenza: A) poter vivere con gli altri e per gli altri, riconoscere l'umanità altrui e mostrare preoccupazione per il prossimo; impegnarsi in varie forme di interazione sociale; essere in grado di capire la condizione altrui e provarne compassione; essere capace di giustizia e amicizia. B) avere le basi sociali per il rispetto di sé e per non sentirsi umiliati; poter essere trattata come persona dignitosa il cui valore eguaglia quello altrui (questo comporta l'eliminazione delle discriminazioni).

- Altre specie: essere in grado di vivere in relazione con gli animali, le piante e con il mondo della natura provando interesse per esso e avendone cura.

- Gioco: poter ridere, giocare e godere di attività ricreative

- Controllo del proprio ambiente a) Politico: poter partecipare in modo efficace alle scelte politiche; avere i diritti di partecipazione politica, libertà di parola e di associazione. b) Materiale: aver diritto al possesso (di terra e beni); avere concrete opportunità di cercare lavoro sulla stessa base degli altri; esseri liberi da persecuzioni e imprigionamenti ingiustificati; essere in grado di lavorare in modo degno di un essere

umano, esercitando la ragion pratica e potendo stabilire relazioni significative di mutuo riconoscimento con gli altri lavoratori.

(Nussbaum 1999)

Tutte le capacità della lista sono fondamentalmente importanti in una vita pienamente umana: gli studiosi dello sviluppo dovrebbero prenderle come riferimento per stabilire il livello di qualità di vita di un paese e discutere il ruolo delle politiche pubbliche e del governo nella promozione delle capacità individuali, che ogni cittadino dovrebbe possedere.

Le capacità elencate e le loro implicazioni sono inoltre strettamente interconnesse da relazioni e legami complessi (il diritto al lavoro supporta la salute e la libertà dalla violenza domestica, dando alle donne una posizione migliore all'interno della famiglia; le libertà di parola e associazione sono fondamentali per diversi punti).

Tuttavia, vi è una distinzione applicabile alle capacità fondamentali; alcune facoltà umane impongono l'esigenza morale di essere sviluppate, dal momento che:

“Human beings are creatures such that, provided with the right educational and material support, they can become fully capable of the major human functions”

(Nussbaum 1999, p.43)

Vi sono cioè alcune capacità, definite da Nussbaum capacità di base (*basic capabilities*), che, se non adeguatamente coltivate, e deprivate dal nutrimento che le trasformerebbe in capacità di livello superiore, non possono sviluppare pienamente il proprio potenziale:

“They are fruitless, cut off, in some way but a shadow of themselves” (Nussbaum 1999, p.43).

Le capacità di base costituiscono la base innata e necessaria a sviluppare le altre capacità. La maggior parte dei bambini, ad esempio, ha la capacità innata di gioco, immaginazione e ragion pratica, ma per esercitarle altre condizioni (ad esempio, un'istruzione basica) sono necessarie.

Vi sono poi le cosiddette capacità interne, cioè condizioni sufficienti all'esercizio di alcune funzioni: una donna che non ha sofferto mutilazioni genitali, ha la capacità interna di provare piacere sessuale; la maggior parte degli esseri umani ha la capacità interna di utilizzare la parola e il pensiero secondo la propria coscienza.

Infine, le capacità combinate risultano dalla combinazione di capacità interne e condizioni esterne necessarie al loro esercizio; ad esempio, una donna non mutilata ma reclusa ha la capacità interna ma non combinata di espressione sessuale (così come di lavorare autonomamente e di partecipare alla politica), e i regimi repressivi, o le dittature, impediscono ai cittadini di esercitare la capacità combinata di pensiero e parola in linea con la loro coscienza.

La politica ha un ruolo fondamentale nel garantire le capacità combinate della lista: *"choice is not pure spontaneity, flourishing independently of material and social conditions. If one cares about people's power to choose a conception of the good, than one must care about the rest of the form of life that supports those powers, including its material conditions"*. (Nussbaum 1999, p.45)

Anche qualora non sussistano condizioni economiche o sociali favorevoli, la politica deve intervenire garantendo condizioni materiali adeguate all'appropriazione da parte dei cittadini delle loro capacità potenziali. Il ruolo dei cittadini, visti non come ricettori passivi di programmi di sviluppo ma attivi costruttori della propria vita, sta nella scelta del come, e se, utilizzare questi strumenti.

Garantire le condizioni materiali adeguate significa combattere gli ostacoli alla realizzazione di sé anche quando sono posti da norme e valori tradizionali, pur non negando la necessità di conoscere approfonditamente il contesto concreto locale prima di applicarvi valori astratti: l'obiettivo è far valere per lo meno le capacità della lista, non stabilire i funzionamenti dei cittadini.

L'importanza assunta dalla libertà di scelta nella prospettiva delle capacità può essere ribadita tenendo conto della plausibilità di casi limite, ad esempio il digiuno o l'astinenza sessuale per ragioni religiose. Oltre a ricordare la necessità di mantenere una visione attenta e aperta all'infinita varietà delle opzioni di vita cui individui e società diverse possono aspirare, questi esempi chiariscono l'importanza di distinguere tra benessere e libertà di benessere; è quest'ultima a porsi come obiettivo politico finale.

Capacità e funzionamenti sono concetti fortemente interdipendenti, dal momento che il significato e il valore dei funzionamenti dipende dalla libertà che si ha di sceglierli, e quest'ultima, a sua volta, dipende dal modo in cui una persona sta "funzionando".

Resta quindi importante tener conto dei funzionamenti, più facili da rilevare: è vero che vi è una enorme differenza tra digiunare e morire di fame, così come tra scegliere l'astensione sessuale o subire una mutilazione genitale, ma è forse ancora più fondamentale la differenza che nutrirsi o non nutrirsi, esprimersi sessualmente (e in qualsiasi altro modo) o no, fa nella vita delle persone.

Il rispetto delle diverse scelte in termini di funzionamenti è contenuto nella lista stessa: la ragion pratica assume un ruolo centrale, dal momento che, insieme alle libertà politiche e di lavoro, determina in sé la capacità di scegliere, rendendo tutti gli altri funzionamenti umani piuttosto che animali.

L'approccio delle capacità fornisce dunque punti di partenza e mete importanti nella pianificazione di politiche di sviluppo, rivelandosi particolarmente appropriato sia alla valutazione delle effettive condizioni di vita, sia alla determinazione degli obiettivi che le autorità governative dovrebbero perseguire.

Le capacità sono un indicatore che, sebbene a prima vista difficile da misurare o valutare (è più facile tener conto di cosa un individuo fa o è, piuttosto che della libertà di fare o essere, e delle diverse opzioni tra cui si può scegliere), si adatta più facilmente a situazioni e gusti diversi: ad esempio, chi sceglie di digiunare ed è denutrito per questa

ragione ha comunque la capacità di non esserlo non può essere considerato come detentore di un basso standard di vita; così come chi ha la possibilità di spostarsi e visitare gli amici, e sceglie invece di rimanere in casa.

Inoltre, al centro dell'approccio delle capacità vi è l'importanza di un valore come la libertà, che difficilmente si può negare, se intesa come opportunità di condurre la vita che si reputa più degna di essere vissuta, secondo le proprie libere scelte e senza essere forzati dalle circostanze.

A livello empirico, l'approccio delle capacità non è sempre facilmente applicabile, ma questo non giustifica il ricorso ad approcci più lineari (spesso proprio perché eccessivamente "appiattiti"), dal momento che dal punto di vista concettuale è quello che meglio rispecchia lo standard di vita effettivo e si adatta a diversi contesti.

1.3 Le radici dell'approccio delle capacità

L'approccio delle capacità costituisce per certi versi una rottura dalle tradizioni economiche precedenti. Per altri, tuttavia, l'interesse per lo sviluppo umano e per le libertà non è nuovo, e riprende anzi elementi presenti in diverse teorie economiche e filosofiche, antiche e recenti.

Le origini stesse dell'economia stanno nella ricerca delle influenze sulle opportunità che le persone hanno di vivere bene, e, fin dall'inizio, interpretazioni e tradizioni economiche vanno in diverse direzioni: da una parte vi è l'interesse per la deprivazione e lo sviluppo delle vite umane, dall'altra l'attenzione alla massimizzazione della ricchezza, alla produzione e al successo materiale.

Una delle basi dell'approccio delle capacità è quella enunciata da Aristotele più di due millenni fa: la ricchezza non è evidentemente il bene che gli uomini cercano, dal momento che è utile per perseguire qualcos'altro (Anand, Sen 2000).

Anche il concetto di funzionamento umano, che differenzia il modo veramente umano di utilizzare le proprie facoltà, da un modo meramente animale (Nussbaum 1999),

l'interesse per la qualità della vita e le libertà sostanziali, e l'idea di cittadino come soggetto libero che compie delle scelte, e non come ricettore passivo di assistenza, riprendono temi aristotelici.

Da Aristotele, Nussbaum prende infine l'idea che:

“Our aim is not to anchor our conclusions to extrahistorical first principles but, rather, to seek the best comprehensive fit among principles and concrete judgements”.

(Nussbaum 1999, p. 23)

L'attenzione degli economisti classici per le libertà offre evidentemente spunti fondamentali: sia Sen che Nussbaum fanno spesso riferimento all'analisi delle necessità e delle condizioni di vita cui Adam Smith dedica particolare attenzione. In “An inquiry into the nature and causes of the wealth of nations” del 1776, ad esempio, è sottolineata l'importanza della libertà di apparire in pubblico senza sentire vergogna, e quindi della necessità di disporre di beni diversi a seconda della società di appartenenza (l'esempio di Smith riguarda le scarpe di pelle necessarie ad apparire rispettabili nell'Inghilterra del 700), sottolineando l'influenza dei costumi sociali sul benessere e la libertà degli individui (Sen 1984).

Smith enfatizzava inoltre il ruolo dell'istruzione, della divisione del lavoro, del learning by doing e della formazione nella determinazione delle capacità produttive, e nello sviluppo delle capacità umane dell'individuo, visto come persona razionale e sociale (Sen 1999a).

Anche Marx e Mill analizzarono la possibilità di valutare lo standard di vita in termini di libertà (Sen 1984). Marx enfatizzava l'importanza di sostituire la dominazione delle circostanze sugli individui con la dominazione degli individui sulle circostanze: una vita effettivamente umana richiede l'utilizzo della ragione per la pianificazione della propria vita, e la reale possibilità di scelta riguardo al proprio lavoro e al proprio futuro. Marx inoltre distingueva tra libertà formali (dei lavoratori nell'era del capitalismo) e illibertà

reali (dei lavoratori nei periodi precedenti). Secondo Mill la felicità è il fine dello sviluppo umano, e ogni individuo dovrebbe scegliere come vivere la propria vita (Istituto Pereira Passos, IPP, 2003).

Il concetto di Sen di individuo come agente, responsabile per le proprie scelte e protagonista della propria storia è collegato in un certo senso alla nozione utilitarista di Mill, secondo cui l'individuo agisce in primo luogo pensando alle proprie necessità e agisce meglio quando è lui stesso l'interessato. Nussbaum (1999) riprende inoltre da Mill alcune argomentazioni a favore dell'uguaglianza di genere e la visione liberale della sessualità: la prospettiva utilitarista di Mill era arricchita dall'idea di protezione e ampliamento della libertà, così come dall'indignazione per la negazione di libertà sostanziali alle donne (Sen 1999a).

Da Rawls viene ripresa l'attenzione alla libertà individuale ed alle condizioni economiche e sociali necessarie a garantire un'uguaglianza effettiva, e non solo formale, di opportunità e libertà. A differenza di Rawls, tuttavia, Sen non valorizza i beni in sé, ma le opportunità che le risorse forniscono. Nussbaum condivide con Rawls anche la volontà di mettere d'accordo persone provenienti da tradizioni diverse, e con diverse concezioni del bene, su quali siano le necessità di base per poter perseguire una vita degna di essere vissuta.

Anche per quanto riguarda lo standard di vita, l'approccio delle capacità utilizza definizioni e unità di misura alternative, ma che comunque fanno riferimento (anche se spesso per criticarli) ad elementi dell'economia tradizionale dello sviluppo. Quest'ultima si basa principalmente su misure di ricchezza o di utilità per stabilire lo standard di vita di un paese o di un gruppo. L'approccio che vede lo sviluppo come aumento di ricchezza (in termini di reddito, beni e servizi) e come crescita economica risale ad Adam Smith, ed è ripreso nella letteratura moderna basata su indicatori di reddito reale e sull'individuazione di panieri di beni che stabiliscano il livello di

standard di vita. La ricerca di approcci alternativi si rende necessaria considerando le critiche di Sen sull'utilizzo del reddito come indicatore esclusivo di benessere, di cui si è parlato nei paragrafi precedenti, e le diverse conseguenze negative della crescita e degli atteggiamenti consumistici che tendono all'accumulazione di beni (competitività estrema, povertà e deprivazione, disastri ambientali, sfruttamento...).

L'approccio dell'utilità prende in considerazione la soddisfazione dei desideri e la felicità che derivano dai beni, più che la ricchezza in sé; criticando la prospettiva dell'utilità, Sen e Nussbaum si riferiscono sia alla dottrina filosofica legata a Jeremy Bentham, sia a forme più moderne di utilitarismo. Secondo Bentham, qualsiasi motivazione umana può ricondursi al desiderio di massimizzare l'utilità, cioè di conseguire il piacere, il bene, la felicità o il vantaggio, ed evitare le pene, il male, l'infelicità:

“Riconducendo tutte le azioni umane ad un singolo principio, Bentham pone le premesse per la costruzione di una scienza della felicità umana che può essere formulata matematicamente” (Cozzi, Zamagni 1999, p. 39).

La teoria neoclassica dell'utilità unisce l'individualismo all'utilitarismo, sostenendo che tutti gli esseri umani sono individualisti, e fondando così quella che diventerà la teoria economica dominante nel tardo XIX secolo (Cozzi, Zamagni 1999).

Secondo Sen, invece: *“neither pleasure or happiness in the classical form, not the fulfilment of desire in the modern form, is appropriate as a representation of one's well-being”* (Saito 2003, p.20)

La prospettiva delle capacità richiede, in un certo senso, un ritorno ad un approccio integrato allo sviluppo economico e sociale: secondo Sen, l'economia si è ristretta, tralasciando la dimensione delle libertà e delle opportunità di vita, e diventando una disciplina eccessivamente interessata a utilità, ricchezza e reddito. Le analisi economiche, riguardanti quindi il benessere, dovrebbero invece concentrarsi sulle

effettive possibilità di vivere secondo i principi e le azioni reputate degne di valore, tenendo conto dell'obbligo morale di utilizzare e sviluppare le caratteristiche umane fondamentali. L'approccio delle capacità richiede attenzione a diversi tipi di informazioni, che non è accettabile ordinare definitivamente, ricorrendo ad eccessive semplificazioni. Il requisito della completezza non è metodologicamente né sostanzialmente plausibile, ma questo non può costituire un limite né una scusa per discostarsi da quella che è la realtà umana:

“Incompleteness is not an embarrassment” (Sen 1985, p.200).

1.4 Lo sviluppo umano come espansione delle libertà

Nel mondo di oggi situazioni di grande prosperità e alti livelli di condizioni di vita coesistono con altre di estrema povertà e deprivazione. Profonde diseguaglianze sono presenti sia a livello globale che regionale o nazionale: parte della popolazione (può trattarsi di minoranze etniche, classi svantaggiate, della popolazione femminile...) è costantemente deprivata di risorse, capacità e strumenti, a beneficio di una parte più favorita; inoltre, gravi minacce (disastri ambientali, crescita eccessiva della popolazione...) incombono sul futuro dello stesso genere umano.

Tutto ciò pone seri dubbi sul significato del concetto di sviluppo⁶.

Dal momento che: *“ethical or normative value premises about what is or is not desirable are central features of the economic discipline in general and of development economics in particular”* (Todaro 2000, p.11), lo sviluppo dipende in primo luogo da quali sono gli obiettivi desiderabili al fine della realizzazione del potenziale umano.

Secondo l'approccio delle capacità, il processo di sviluppo dovrebbe vedere l'espansione delle capacità umane, e portare quindi ad un ampliamento delle libertà effettive. Lo sviluppo umano dedica particolare attenzione alle distorsioni, alle

⁶ Si veda il paragrafo 1.1

diseguaglianze ed alle discriminazioni cui i processi di crescita economica e modernizzazione hanno portato.

L'approccio allo sviluppo come espansione delle capacità umane può essere applicato universalmente, indipendentemente dalla cultura, dalle tradizioni, dal tipo di società, dai valori e dagli ideali della popolazione. Inoltre, il concetto di sviluppo umano estende al mondo attuale la preoccupazione nei confronti delle future generazioni propria dell'idea di sviluppo sostenibile: *"The moral value of sustaining what we now have depends on the quality of what we have"* (Anand, Sen, 2000, p.2030).

La posizione centrale assunta dalle libertà umane è in contrasto con le visioni più ristrette dello sviluppo come crescita del PIL o del reddito personale, come industrializzazione, sviluppo tecnologico, o modernizzazione sociale: l'approccio delle capacità dirige l'attenzione sui fini che rendono lo sviluppo importante, più che sui mezzi per raggiungerlo (Sen 1999a). Anche questi ultimi differiscono dagli strumenti ritenuti efficaci nella tradizionale economia dello sviluppo: l'approccio delle capacità non si limita a concentrarsi sulla ricchezza complessiva, sulla produzione, sul successo materiale e finanziario e su indicatori come il PIL pro capite, ma tiene conto di altri elementi fondamentali per il benessere, quali l'assistenza pubblica e l'organizzazione sociale, e del fatto che una parte di popolazione è svantaggiata in partenza e che non tutti godono delle stesse possibilità di convertire i mezzi in fini:

"The exclusive concentration only on incomes at the aggregative or individual levels ignores the plurality of influences that differentiate the real opportunities of people, and implicitly assumes away the variations – related to personal characteristics as well as the social and physical environment – in the possibility of converting the means of income into the ends of good and liveable lives which people have reason to value".
(Anand, Sen 2000, p 2031)

L'obiettivo principale dello sviluppo non può essere la massimizzazione della ricchezza, dal momento che, come sosteneva già Aristotele, non è altro che uno tra i diversi mezzi rilevanti per raggiungere gli obiettivi che gli individui si prefiggono. Le ragioni per cui si desidera maggiore ricchezza riguardano solitamente la libertà di condurre il tipo di vita cui si dà valore.

L'utilità della ricchezza sta in ciò che ci permette di fare, nelle libertà sostanziali che ci permette di raggiungere, e questa relazione non è né esclusiva (altri fattori influenzano pesantemente la vita della gran parte delle persone) né uniforme (l'impatto della ricchezza sulle nostre vite varia a seconda di altre influenze).

Inoltre, la sua efficacia dipende in gran parte da come viene utilizzata: esistono casi in cui la forte crescita economica non ha migliorato le condizioni di vita (ad esempio, gli afro-americani negli Stati Uniti hanno un'aspettativa di vita inferiore agli indiani del Karala, Sen 1983a e 1999), e, vice versa, paesi o regioni (Sri Lanka, Jamaica, Costa Rica, Kerala in India) in cui l'alta qualità di vita non è in linea con la crescita contenuta del PNL o del PIL pro capite.

Il reddito pro capite è senz'altro un importante indicatore sintetico del livello di sviluppo: permette agli individui di soddisfare le proprie necessità, primarie e non, ed è relativamente semplice da calcolare, vista la disponibilità di dati e il potere di sintesi di altre variabili, data dalla facilità di quantificare il valore di merci e servizi in moneta (Sen 1983a).

Inoltre, più il reddito pro capite è elevato, più sono alte le probabilità di un'elevata aspettativa di vita, di bassi tassi di mortalità infantile, alti tassi di alfabetizzazione, e alti valori dell'Indice di Sviluppo Umano. Tuttavia, le differenze di reddito tra paesi spiegano circa la metà delle variazioni dell'aspettativa di vita e della mortalità infantile, e meno della metà delle variazioni dei tassi di alfabetizzazione degli adulti (Anand, Sen 2000).

L'utilizzo dell'incremento di ricchezza dipende dalle circostanze economiche, sociali e politiche (la distribuzione delle risorse di istruzione e formazione, il successo delle riforme agrarie, le tecnologie di produzione disponibili, la possibilità di esercitare il diritto di voto...); l'azione dello stato può influenzare positivamente la posizione dell'individuo nel mondo e la sua storia di vita, ad esempio scegliendo di migliorare i servizi sociali (educazione e sanità pubblica, servizi igienici, fornitura di acqua potabile...) e la distribuzione dei redditi generati, riducendo la povertà dei più indigenti. Nemmeno la crescita del mercato, che costituisce indubbiamente un contributo fondamentale alla crescita economica, può essere in sé l'obiettivo dello sviluppo. È la libertà di scambio che occorre garantire in quanto libertà fondamentale: la mancanza di libertà economica rende l'individuo preda facile della violazione di altri tipi di libertà (Sen 1983a).

Il mercato provoca spesso forti distorsioni, e gran parte della popolazione non può esercitare un'effettiva libertà di scambio, rimanendo esclusa dai vantaggi generati.

Per questo l'esistenza e il funzionamento efficiente di altre istituzioni, quali governo, partiti, istituzioni civiche, luoghi di dialogo e dibattito, scuole e ospedali pubblici, è fondamentale per lo sviluppo umano.

Lo sviluppo richiede la rimozione delle principali cause di assenza di libertà, e dei limiti che impediscono alle persone di scegliere razionalmente tra diverse opportunità.: povertà e tirannia, carenza di opportunità economiche e deprivazione sociale sistematica, mancanza di facilitazioni pubbliche e intolleranza o repressione da parte dello stato (Sen 1999a)

La libertà individuale deve essere un impegno sociale, in cui sia lo Stato che l'azione responsabile dell'individuo giocano un ruolo fondamentale: da una parte, l'azione dello Stato è fondamentale nel garantire le libertà fondamentali; dall'altro, l'espansione delle libertà permette agli individui di esercitare pienamente la loro funzione di persone

sociali che partecipano alle decisioni politiche e interagiscono con il mondo in cui vivono, influenzandolo (Sen 1999a).

1.4.1 Diversi tipi di libertà

Libertà di diverso tipo, come si è detto a proposito della lista stabilita da Nussbaum nel paragrafo 1.2.3, sono interconnesse: ciò che le persone possono effettivamente ottenere è influenzato allo stesso tempo dalle opportunità economiche, dalle libertà politiche, dalle condizioni di salute, dal livello di istruzione, da come le iniziative individuali sono incoraggiate e coltivate. A loro volta, queste opportunità sono influenzate dalla partecipazione delle persone alle decisioni pubbliche, cioè da come le persone esercitano le proprie libertà.

Inoltre la libertà è un concetto complesso, che contiene in sé diversi aspetti.

Innanzitutto, si può distinguere tra le opportunità sostanziali (*substantive opportunities*) delle persone, date le loro circostanze personali e sociali, e l'aspetto processuale della libertà d'azione (*process considerations*), che riguarda l'autonomia decisionale e l'immunità dall'interferenza degli altri nelle proprie decisioni (Sen 1993). Sia i processi che le opportunità sostanziali sono importanti nella visione dello sviluppo come libertà.

Da un lato, la libertà dà agli individui l'opportunità di raggiungere gli obiettivi che si pongono, e che reputano degni di essere perseguiti. Dall'altro, avere diverse opzioni di scelta autonoma non è meno importante, "*no matter whether this enhances the actual opportunities of achieving our objectives*" (Sen 1993, p.522). L'aspetto processuale si concentra sul processo di libera decisione dell'individuo.

La mancanza di libertà può sorgere sia attraverso l'inadeguatezza delle opportunità di esercitare capacità di base (ad esempio la capacità di non morire prematuramente, di essere adeguatamente nutriti, di evitare malattie facilmente prevenibili), sia a causa di debolezze nei processi (ad esempio se il diritto di voto o altri diritti civili e politici sono violati).

Il primo approccio valuta la libertà a seconda dell'opzione effettivamente scelta, senza dare importanza al fatto di avere diverse opportunità, anche se non vengono colte.

Il valore reale di un set di opzioni sta in questo caso nell'uso migliore che se ne può fare, e, se si presuppone un comportamento massimizzante e l'assenza di incertezze, l'uso che effettivamente se ne fa. Il valore dell'opportunità, quindi, sta nel valore dell'opzione migliore o dell'opzione scelta. In altre parole, il valore della capacità coincide con il valore del funzionamento scelto.

Il secondo approccio dà importanza invece all'essere libero di fare una cosa, "*even when we are unlikely to use that freedom*" (Sen 1993, p.523), al fatto cioè di avere opportunità che non vengono colte.

Un altro aspetto riguarda la distinzione tra i ruoli della libertà.

In primo luogo, la libertà è centrale per due ragioni: una valutativa, per cui la valutazione dello sviluppo deve avvenire in primo luogo in termini raggiungimento o meno delle libertà delle persone; una effettiva, per cui la libertà d'azione è in sé determinante nel processo di sviluppo: "*Greater freedom enhances the ability of people to help themselves and also to influence the world, and these matters are central to the process of development*". (Sen 1999a, p.18)

Quest'ultima ragione è strettamente legata all'*agency aspect* dell'individuo come appartenente al "pubblico" e partecipante ad azioni economiche, sociali e politiche⁷.

Vi è poi la distinzione tra ruolo costitutivo e ruolo strumentale della libertà: l'espansione delle libertà degli individui è allo stesso tempo fine e mezzo principale dello sviluppo.

Il ruolo costitutivo delle libertà si riferisce all'importanza delle libertà sostanziali, che includono capacità elementari (poter evitare fame, denutrizione, malattie prevenibili e morte prematura), e libertà più complesse (essere istruiti, godere di partecipazione

⁷ Si veda il paragrafo 1.6

politica e libertà di parola), nell'arricchire la vita umana, indipendentemente dal loro ruolo strumentale per il raggiungimento dello sviluppo. Ad esempio, la partecipazione politica e il dissenso sono importanti in sé, come parti costitutive dello sviluppo.

Il ruolo strumentale della libertà riguarda invece il modo in cui l'espansione delle libertà contribuisce allo sviluppo. Esistono cinque tipi di libertà strumentale (Sen 1999a):

1. Libertà politiche, di scelta e partecipazione al governo
2. Strutture economiche che garantiscano opportunità di consumo, produzione, e scambio
3. Opportunità sociali di istruzione e cure sanitarie
4. Garanzie di trasparenza, relative alla libertà di interagire, e alla prevenzione della corruzione e dell'irresponsabilità finanziaria
5. Sicurezza e protezione, cioè accordi istituzionali quali gli assegni di disoccupazione, l'assistenza agli indigenti, gli interventi contro le carestie

I diversi tipi di libertà sono empiricamente interconnessi: libertà di un tipo contribuiscono all'espansione e al rafforzamento di altre. Ad esempio la crescita economica contribuisce ad aumentare i redditi individuali, ma anche le possibilità dello stato di finanziare assicurazioni sociali e interventi pubblici. Il miglioramento dell'istruzione e dei servizi sanitari pubblici contribuisce alla crescita economica, come a significative riduzioni dei tassi di mortalità.

Un'altra distinzione importante nell'approccio delle capacità è quella tra libertà positive e libertà negative. Per garantire le prime, è sufficiente che lo stato non intervenga in questioni relative alla libertà personale; le seconde implicano invece la garanzia, da parte dello stato, di condizioni concrete, necessarie al fine di esercitare le libertà.

Secondo l'approccio delle capacità le libertà devono essere positive: solo l'esistenza di libertà positive garantisce libertà d'azione anche ai soggetti più svantaggiati, ad esempio le donne: *"People, especially women, are not free if they are left alone by a lazy*

state...the capabilities approach insists that all fundamental entitlements require and deserve state action for their protection, and that all must be supported, or else basic justice, minimal justice, has not been done” (Nussbaum 2005, p.176).

1.5 L'importanza della partecipazione

Lo sviluppo umano non è un lusso che solo i paesi più ricchi possono permettersi. Nel successo economico del Giappone e delle cosiddette Tigri asiatiche, ad esempio, il miglioramento dell'offerta di istruzione e cure sanitarie, e delle condizioni di vita umana, ha preceduto la riduzione netta della povertà generale.

Motivazioni storiche (tra cui l'insistenza sull'importanza dell'istruzione e della sanità, e la realizzazione di riforme agrarie efficienti), spiegano la rapida espansione delle opportunità sociali e il successivo sviluppo economico e aumento dell'aspettativa di vita nel sud-est asiatico; in altri paesi con forti tassi di crescita del PIL pro capite, come il Brasile, il passato di forti disuguaglianze sociali, alti tassi di disoccupazione, scarsa qualità di assistenza sanitaria e istruzione pubblica, ha lasciato il segno nell'attuale restrizione di opportunità sociali per gran parte della popolazione⁸.

Secondo Sen lo sviluppo umano è possibile e necessario anche nei paesi più poveri, dove i servizi sociali rilevanti (sanità e istruzione) sono caratterizzati dall'alta intensità di lavoro, e quindi da costi molto contenuti dati i salari bassi: *“A poor economy may have less money to spend on health care and education, but it also needs less money to spend to provide the same services, which would cost much more in the richer countries.”* (Sen 1999a, p.48).

È possibile migliorare molto la qualità della vita, nonostante il basso reddito, attraverso servizi pubblici efficienti. Istruzione e cure sanitarie di base, inoltre, contribuiscono alla crescita economica.

⁸ Nonostante i bassi livelli di reddito, in Kerala, Cina e Sri Lanka l'aspettativa di vita è molto superiore rispetto a popolazioni più ricche, quali Brasile e Sud Africa, in cui esistono forti diseguaglianze (Sen 1999a).

La partecipazione della popolazione alla vita pubblica e l'influenza esercitata sulle autorità politiche è fondamentale per il processo di sviluppo: per questo le libertà politiche, i diritti civili, e i valori democratici, assumono un ruolo particolarmente importante nell'approccio delle capacità, a differenza di altre visioni dello sviluppo che insistono sul mercato e sugli interventi puramente "economici", senza considerare la dimensione politica e sociale.

Le libertà politiche e i diritti civili sono strumentalmente importanti per la soluzione di problemi economici; ad esempio possono evitare disastri economici e sociali: non si sono mai registrati casi di carestie in regimi democratici, indipendentemente dal livello di povertà del paese, perché i governi sono direttamente interessati ad evitare disastri di questo tipo (tra l'altro facilmente prevenibili), dovendo affrontare le critiche pubbliche e cercare di vincere le elezioni. I governatori autoritari, invece, che non sono direttamente danneggiati, tendono a non prendere misure preventive (Sen 1999a).

Le libertà politiche e diritti civili hanno inoltre un'importanza intrinseca e costruttiva dei bisogni della popolazione, aldilà degli effetti sull'economia: garantiscono la partecipazione alla vita pubblica, consentono alla popolazione di esercitare pressione in relazione ai problemi ritenuti prioritari, e ai governi di promuovere la trasformazione sociale.

L'importanza della democrazia⁹, anche nei paesi in via di sviluppo, è sottolineata da Sen in più occasioni¹⁰, contro l'idea diffusa¹¹ che i limiti alle libertà politiche consentano una più rapida ed efficiente crescita economica, e i paesi più poveri, in cui la priorità è soddisfare i bisogni materiali, debbano concentrarsi sui diritti economici. La crescita economica è in realtà dovuta al clima economico favorevole più che a un ambiente politico duro (Sen 1999a). Inoltre, le lotte per l'indipendenza, o contro l'annullamento

⁹ Democrazia per Sen non significa solo possibilità di votare, ma anche *"di parlare, e di ascoltare, senza paura. Il significato e il valore delle elezioni dipendono in modo sostanziale dalla possibilità di una discussione pubblica aperta"*. (Sen 2004, p.8)

¹⁰ In particolare, Sen 1999a e Sen 2004

¹¹ Ad esempio secondo la tesi di Lee, ex primo ministro di Singapore

dei diritti politici, in paesi molto poveri, dimostrano che la popolazione è interessata ad esercitare la propria libertà politica indipendentemente dal livello di diritti economici che detiene: i bisogni economici si aggiungono a, non sono in competizione con, le libertà politiche.

Riassumendo, l'importanza delle libertà politiche riguarda tre distinti aspetti:

- L'importanza diretta associata alla capacità di partecipazione.
- L'importanza strumentale, che consente alla popolazione di manifestare e soddisfare le proprie richieste.
- Il ruolo costruttivo di formulazione e concettualizzazione dei bisogni e delle priorità.

I valori democratici non sono compatibili solo con il mondo Occidentale.

Alcuni (spesso le autorità asiatiche stesse, e una parte del mondo occidentale, che sostiene che il primato della libertà politica e della democrazia appartiene all'Europa e all'America fin dall'antichità) invocano i valori asiatici per giustificare il ricorso a politiche autoritarie. Tuttavia, se da una parte è difficile individuare valori che uniscano circa il 60% della popolazione mondiale, e ne rendano possibile l'identificazione e la separazione dal resto del mondo, dall'altra anche nella storia occidentale si trovano diversi esempi di intolleranza, repressione, e autoritarismo. Inoltre, elementi costitutivi delle moderne idee democratiche e liberali appartengono anche a diverse tradizioni asiatiche (ad esempio il buddismo): il confucianesimo, di cui, tra l'altro, esistono diverse interpretazioni, non è l'unica tradizione asiatica, e anche la tradizione islamica, spesso dipinta come fondamentalmente ostile alla libertà individuale, contiene diverse correnti di pensiero.

L'interpretazione dei valori asiatici come autoritari e opposti ai valori democratici occidentali è quindi molto arbitraria, e fa riferimento solamente ad una ristretta selezione di autori e tradizioni (Sen 1999a). Esempi di violazioni di diritti e di

intolleranza sono facilmente individuabili in ogni cultura, ma è senz'altro più costruttivo concentrarsi sulle voci che in ogni parte del mondo si sollevano a favore della libertà.

Inoltre, l'essenza della democrazia, qualunque sia la sua provenienza, è proprio la dipendenza dalla partecipazione popolare, e la necessità di lasciare alla popolazione stessa le decisioni sull'adeguatezza del sistema politico.

Per raggiungere effettivamente un alto livello di libertà e di buon funzionamento della democrazia, tutti dovrebbero essere messi in grado di scegliere; per questo, alcune capacità come leggere, scrivere, essere ben informati, avere possibilità concrete di partecipare alle decisioni pubbliche, sono fondamentali, e assumono importanza diversi tipi di istituzione: oltre al governo, i mercati, i partiti, le organizzazioni non governative, i media.

La partecipazione democratica è inoltre fondamentale per la risoluzione di diverse discussioni sollevate dagli studiosi dello sviluppo. Una delle critiche spesso avanzate¹² riguarda l'eliminazione di tradizioni e dell'eredità culturale di alcuni paesi portata dalla modernizzazione; la questione si risolverebbe nel momento in cui fossero le popolazioni direttamente coinvolte, attraverso meccanismi realmente democratici, a scegliere cosa mantenere e cosa modificare, a mettere in discussione le proprie tradizioni, senza dover sottostare alle decisioni di autorità religiose o secolari.

“The pointer to any real conflict between the preservation of tradition and the advantages of modernity calls for a participatory resolution, not for a unilateral rejection of modernity in favour of tradition by political ruler, or religious authority, or anthropological admirers of the legacy of the past. The question is not only not closed, it must be wide open for people in the society to address and join in deciding.” (Sen 1999a, p.32)

¹² Ad esempio, Latouche 2001

Una delle caratteristiche che rende gli esseri umani tali è la capacità di comunicare con gli altri, apprezzandone o criticandone comportamenti e abitudini anche quando appartengono a culture diverse. L'influenza tra culture non necessariamente è qualcosa di negativo, soprattutto tenendo conto del fatto che nella storia non sono mai esistite tradizioni pure e incontaminate, e del fatto che la diversità interna è una caratteristica di tutte le culture (esistono sempre dissidenti per cui non si può dare una definizione univoca della vera natura della cultura locale).

Inoltre, l'isolamento e l'eccessivo nazionalismo, possono essere molto pericolosi.

Sicuramente la democrazia ha molti limiti, molti difetti, e raramente funziona in modo perfettamente efficiente. Persistono profonde diseguaglianze, gravi ingiustizie, casi di marginalizzazione e discriminazione sociale, economica e politica, anche all'interno di regimi democratici. Nonostante ciò, il peso dei fattori a favore della libertà politiche e civili è di gran lunga più determinante, proprio perché vi è alla base della democrazia l'apertura alle critiche e la possibilità di mettere in discussione decisioni e idee.

Per analizzare lo sviluppo e formulare politiche adatte occorre tener conto delle diverse circostanze locali, storiche, geografiche, politiche e culturali, non è pensabile il riferimento ad un unico modello e a formule predeterminate. L'approccio delle capacità non suggerisce un criterio unico e preciso su cui basare comparazioni e classificazioni delle diverse esperienze di sviluppo.

L'unanimità non è necessaria, anzi il dibattito è una componente fondamentale del processo di partecipazione democratica che caratterizza lo sviluppo.

Questo processo complesso pone il mondo attuale di fronte a problematiche molto discusse, quali l'eccessiva crescita della popolazione, la scarsità delle risorse, la possibilità di uno sviluppo sostenibile. La miglior soluzione a questi temi, qualunque essa sia, non può prescindere completamente da una maggiore ed effettiva libertà di scelta, informata e derivata dall'esercizio della ragion pratica. L'aumento della

ricchezza o del reddito pro capite non sono che mezzi per ottenere maggiori libertà, e, accanto al mercato, altre istituzioni sociali e politiche giocano un ruolo fondamentale. L'espansione delle libertà deve essere la caratteristica e l'obiettivo principale dello sviluppo.

1.6 La responsabilità di essere umano

Dando importanza centrale alle libertà, l'approccio delle capacità sottolinea le proprietà dell'individuo come agente di fronte alle problematiche economiche e dello sviluppo:

“With adequate social opportunities, individuals can effectively shape their own destiny and help each other” (Sen 1999a, p. 11).

Per questo l'individuo non può essere visto solo come ricettore passivo (di politiche, aiuti...), ma è fondamentale tener conto del suo ruolo attivo come agente di costruzione (dell'*agency aspect*, Sen 1999a), e riconoscere l'importanza dell'azione libera, sostenibile grazie alla razionalità (ma anche all' "insoddisfazione costruttiva") degli individui (Sen 1999a).

È stato diverse volte ribadito che il benessere, in particolare il benessere economico, non è l'unico obiettivo, né l'unica cosa che conta, nella vita delle persone: *“there are goals other than well-being, and values other than goals”* (Sen 1985, p. 186). Esistono considerazioni dovute all'autonomia e alla libertà personale che vanno aldilà del benessere.

I due aspetti (*well-being* e *agency aspect*) sono certamente collegati, ma occorre considerarli separatamente per comprendere l'importanza del ruolo attivo del soggetto. In diversi casi le nostre scelte come liberi agenti vanno in direzione opposta alle scelte che aumentano il benessere: Sen (1985) fa l'esempio di un individuo che rinuncia ad una situazione piacevole (sta gustando una merenda in un prato, prendendo il sole) per rispondere alla propria coscienza morale ed etica (si tuffa nel vicino torrente per salvare un altro individuo che sta annegando, in tal modo bagnandosi, prendendo freddo, e

perdendo la propria tranquillità). In un certo senso, l'aspetto del benessere è importante per valutare il vantaggio personale, mentre l'aspetto dell'*agency* è importante per valutare ciò che una persona può fare in linea con la sua concezione del "bene" (tenendo conto dei suoi obiettivi, delle sue credenze, dei suoi obblighi). La libertà d'azione (*agency freedom*) include la libertà di benessere (*well-being freedom*), definibile come ciò che la persona è libera di fare e ottenere, perseguendo qualunque obiettivo o valore ritenga importante (quindi non solo il benessere); tuttavia, le due possono muoversi in direzioni opposte.

Richiamando la distinzione tra benessere e libertà di benessere, l'attenzione posta sull'importanza dell'individuo come agente ribadisce che: “ *Not making maximal use of the freedom to pursue well-being may not reflect any failure of evaluation or action*” (Sen 1985, p. 203); occorre tener conto della libertà, non solo degli effettivi risultati.

L'importanza dell'aspetto dell'*agency* è collegata alla concezione degli individui come agenti responsabili, che possono, attraverso l'uso della ragione, promuovere cambiamenti verso società migliori e più accettabili.

Questa idea è presente già negli studi di Aristotele, secondo il quale nessuno può cambiare il passato, ma spetta a noi costruire il futuro, basando le nostre scelte sulla ragione (Sen 1999a).

Ovviamente l'azione individuale deve essere appoggiata da quadri valutativi appropriati, da istituzioni efficienti nel promuovere gli obiettivi individuali, e da norme di comportamento e pensiero che permettano di perseguire ciò che ognuno si prefigge; inoltre, il ruolo della ragione dell'agente nel far progredire la società è soggetto a diversi limiti.

Innanzitutto, le scelte devono basarsi su informazioni adeguate, che considerino diversi tipi di dati e soggetti diversi. Allargando tale base, è possibile ottenere criteri consistenti per una valutazione sociale e economica coerente con la realtà.

Per poter ricavare razionalmente le scelte sociali dalle preferenze individuali, è importante tenere a mente che queste ultime si formano attraverso l'interazione sociale, e dipendono dunque fortemente dal ruolo che le discussioni pubbliche giocano nell'emergenza di valori e impegni condivisi e dalla sensibilità delle decisioni sociali alle norme e preferenze individuali. Politiche pubbliche adeguate non richiedono l'inclusione di tutte le alternative sociali possibili in un unico ordine sociale; ciò che è importante è raggiungere, tramite una discussione aperta e partecipata, un compromesso, anche parziale, che combini le *“opzioni accettabili”* (Sen 1999a, p.253).

In secondo luogo, un limite alla nostra capacità di ottenere ciò che vogliamo è costituito dalle conseguenze non intenzionali. Nonostante ciò, i tentativi ragionati di portare cambiamenti sociali dovrebbero aiutarci ad ottenere migliori risultati: il nostro modo di ragionare si abitua, grazie agli errori commessi, a immaginare le eventuali conseguenze inattese.

Secondo Sen, il singolo agente e l'azione pubblica hanno la possibilità, e la responsabilità, di promuovere il progresso sociale a favore delle libertà.

Se il benessere non è l'unico obiettivo degli individui, l'interesse personale non costituisce l'unica spinta a agire: valori, norme, e il senso di giustizia (che naturalmente può far riferimento a diverse interpretazioni etiche) assumono un ruolo fondamentale nell'influenzare i comportamenti. Spesso sono le decisioni razionali che inducono a mettere da parte l'interesse personale in nome di valori e ideali, e di un impegno sociale e politico.

Anche in un sistema come il capitalismo, che più si basa sulla promozione dei vantaggi personali, valori come la fiducia e l'onestà, e istituzioni come il contratto, assumono un'importanza centrale.

I mercati non si basano solo sulla libertà di scambio, ma anche sull'esistenza di solide istituzioni e strutture legali, e su comportamenti che seguono norme etiche, implicite o esplicite (quelle che, ad esempio, regolano la negoziazione e il rispetto del contratto).

Esiste un'etica del capitalismo, che, sebbene certamente limitata per quanto riguarda alcuni ambiti (la disuguaglianza economica, la protezione ambientale, la necessità di cooperazione al di fuori del mercato), non consiste semplicemente nel promuovere comportamenti avidi (Sen 1999a). La soluzione ai problemi che il capitalismo non riesce ad affrontare adeguatamente risiede quasi sicuramente in istituzioni che coesistono con (ma non appartengono a) l'economia capitalista, e nello sviluppo di un'etica sensibile a queste preoccupazioni.

Anche la simpatia influenza le azioni degli individui: la sofferenza degli altri può renderci infelici, dal momento che gli esseri umani sono esseri sociali, che si preoccupano per se stessi ma anche per la loro famiglia, i vicini, i concittadini e il resto del mondo.

L'agente razionale, anche secondo Adam Smith, è sempre accompagnato da altri, si trova immerso in una società: l'individuo non è separato dal pubblico. (Sen 1999a)

Il potere della ragione ci permette di considerare i nostri obblighi e i nostri ideali così come i nostri interessi e vantaggi, per questo non è accettabile limitarlo negando la libertà di pensiero, espressione e partecipazione politica.

I valori individuali dipendono anche da queste libertà, dal momento che accanto alla volontà di pensare e agire nel modo che ci suggeriscono le convenzioni stabilite, esercitano una forte influenza anche le riflessioni e le analisi, legate sia alle nostre preoccupazioni e responsabilità, sia agli effetti del nostro comportamento, e la discussione pubblica. Quest'ultima è un'attività al tempo stesso sociale, intellettuale, e creativa (Sen 1999a), che quindi può e deve cambiare i valori vigenti.

Un esempio di come le norme e il senso di giustizia sono influenzati dall'interazione pubblica e a loro volta possono influenzare comportamenti individuali e politiche pubbliche è la diffusione della corruzione: i modi di comportamento non sono immutabili, ma certamente dipendono da come gli individui percepiscono il comportamento degli altri (sia di chi sta nella stessa posizione, sia, soprattutto, di chi occupa posizioni di potere), cioè dal modo prevalente di comportarsi.

Per una piena comprensione dei comportamenti corrotti, non ci si può limitare all'idea che i comportamenti siano spinti solo dai profitti personali; norme e valori svolgono un ruolo decisivo, anche se ciò non significa che siano immutabili: ogni circolo vizioso può originarne uno virtuoso se se ne inverte la direzione (Sen 1999a).

In questo senso il ruolo degli individui come esseri razionali è fondamentale; la capacità di ragion pratica ci dà la possibilità di comprendere questioni morali, valutare opzioni, selezionare mezzi per perseguire fini, e pianificare la vita (Nussbaum 1999).

Ovviamente, questo avviene sotto l'influenza di diversi fattori: l'interesse personale, la simpatia, gli ideali, i valori, le norme e le convenzioni sociali, le emozioni e la capacità di immaginazione.

Data la forza dell'*agency* del soggetto, la responsabilità dello sviluppo e del progresso del mondo in cui viviamo è nostra: in quanto persone che vivono insieme, non possiamo negare che i terribili fatti (la fame, la povertà, l'alta mortalità infantile...) che accadono intorno a noi non siano anche un nostro problema: "*They are our responsibility - whether or not they are also anyone else's*" (Sen 1999a, p.282).

Non possiamo sottrarci al compito di giudicare come stanno le cose e cosa è necessario fare: in quanto creature riflessive, abbiamo la capacità di contemplare le vite degli altri, e in quanto esseri sociali dobbiamo riconoscere l'importanza della nostra "umanità condivisa" nelle scelte che compiamo.

Per esercitare efficacemente la responsabilità individuale, occorrono circostanze personali, sociali e ambientali adeguate: ad esempio, il bambino cui è negata la possibilità di andare a scuola, il lavoratore nato in semi-schiavitù, la ragazza discriminata da una società repressiva, il lavoratore rurale legato ad un padrone, avranno più difficoltà ad “agire liberamente”. La responsabilità richiede libertà (Sen 1999a). Senza quest’ultima non si ha la reale capacità di agire in un certo modo, e dunque la responsabilità di farlo.

D’altra parte, non solo la libertà è necessaria, ma anche sufficiente alla responsabilità: avere la capacità di un’azione, impone alla persona il dovere di considerare la possibilità di agire, e proprio qui entra in gioco la responsabilità individuale.

L’impegno per la libertà individuale non solo può operare attraverso lo stato, allargando le opportunità di scelta perché gli individui possano agire con responsabilità, ma deve coinvolgere altre istituzioni: organizzazioni politiche e sociali, associazioni, agenzie non governative, media, imprese.

L’entità di riferimento fondamentale per gli interventi politici a favore dello sviluppo deve essere l’individuo: l’importanza data al ruolo del singolo agente e alla sua responsabilità richiama la concezione dell’individuo come fine in sé, e meritevole di preoccupazione, piuttosto che come mezzo per soddisfare i fini altrui. Ogni individuo è distinto dagli altri e compie un percorso, tra la nascita e la morte, che non è mai esattamente uguale a quello di un altro individuo; *“Collectivities, such as the state or even the family, are composed of individuals, who never do fuse, who always continue to have their separate brains and voices and stomachs, however much they love one another”* (Nussbaum 1999, p. 62).

Questa concezione è particolarmente importante per i soggetti più discriminati e privi di mezzi, che non possono altrimenti migliorare le proprie condizioni; ad esempio, se scarseggia il cibo in famiglia, sono spesso le donne e le ragazze a soffrire di

malnutrizione; se non bastano i soldi, sono le ragazze a lasciare la scuola. *“To people who live in the midst of such facts, it is important to say, I am a separate person and an individual. I count for something as such, and my pain is not wiped out by someone else’s satisfaction”* (Nussbaum 1999, p.63). I modelli che utilizzano misure aggregate rischiano di non tener adeguatamente conto degli individui più vulnerabili: ad esempio prendendo come indicatore il reddito familiare, i conflitti interni alla famiglia, in cui sono spesso le donne (e di conseguenza i bambini e soprattutto le bambine) a soccombere, non ricevono sufficiente attenzione.

La libertà sostanziale di condurre il tipo di vita che abbiamo ragione di valorizzare (*reason to value*) è fondamentale sia nel giudicare il vantaggio individuale, che nel valutare successi e fallimenti della società.

Gli elementi rilevanti in una prospettiva orientata alla libertà non si possono fissare in una lista di formule precostituite per la costruzione di una società giusta. Piuttosto, si può raggiungere tramite la discussione pubblica un accordo ragionato su cosa è l’ingiustizia: libertà politiche e diritti civili sono fondamentali per l’emergenza dei valori sociali, e di conseguenza per lo sviluppo.

Un approccio alla giustizia e allo sviluppo che si concentra sulle libertà sostanziali inevitabilmente si focalizza sull’agency e sulla capacità di giudizio degli individui.

Nonostante l’importanza di concepire l’individuo come fine dello sviluppo e non solo come mezzo di produzione, non lo si può considerare come soggetto passivo cui si dispensano aiuti e benefici: gli adulti responsabili devono decidere come utilizzare le proprie capacità. La responsabilità sociale e statale sta nel fornire opportunità fondamentali, tra cui istruzione e cure mediche, ma come utilizzare queste risorse dipende dalla responsabilità individuale.

1.7 Povertà e capacità

Lo studio dello sviluppo comporta da sempre un'analisi e una discussione sul concetto di povertà, intorno al quale vertono dibattiti di diverso tipo: se sia preferibile un approccio relativo o assoluto, quali indicatori adottare, come orientare le politiche pubbliche volte alla sua eliminazione, come poter operare confronti tra paesi o regioni diverse.

Nell'ambito dell'approccio delle capacità, la discussione intorno all'idea di povertà come concetto assoluto o relativo è ricondotta alla fondamentale questione della possibilità di stabilire uno standard di vita di riferimento, che, in una determinata epoca¹³, valga per tutti e in ogni luogo.

Sen pone la questione in questi termini: *“absolute deprivation in terms of a person’s capabilities relates to relative deprivation in terms of commodities, incomes and resources”*. (Sen 1983b, p.153).

La componente assoluta della povertà è difficilmente negabile: anche in un paese ricco, e anche tenendo conto delle diverse necessità a seconda della classe sociale e del paese di provenienza, problemi quali fame e carestia significano povertà; d'altra parte, l'esistenza di diversi standard di vita non prova in sé l'esistenza di povertà: occorre disporre di informazioni più precise riguardanti le effettive condizioni di vita degli individui in questione.

Inoltre, l'approccio puramente relativista non consente di giudicare e confrontare l'efficacia di diverse politiche anti-povertà, dal momento che, in caso di recessione, la diminuzione della ricchezza e l'aumento delle persone povere che ne deriverebbero non modificherebbero la situazione in termini di povertà relativa:

“There is a difference between achieving relatively less than others and achieving absolutely less because of falling behind others” (Sen 1983b, p. 155).

¹³ Il fatto di considerare la povertà come assoluta non significa caratterizzarla come fissa nel tempo; la povertà in una società è comunque vista in funzione di alcune variabili, che possono cambiare nel tempo. (Sen 1983b)

D'altra parte, la soddisfazione assoluta di un certo bisogno può dipendere dalla posizione relativa dell'individuo rispetto agli altri: Adam Smith propone il già ricordato esempio dell'assoluta necessità, nell'Inghilterra del XVIII secolo, di disporre di scarpe di cuoio per poter apparire in pubblico senza sentire vergogna (Sen 1983b).

La discussione intorno alla povertà come concetto relativo o assoluto è direttamente legata alla questione relativa allo standard di vita, e al confronto tra condizioni di vita diverse.

Come già detto nel paragrafo 1.2.2, ciò che effettivamente rispecchia lo standard di vita è la capacità di funzionare dell'individuo:

“So the constituent part of the standard of living is not the good, nor its characteristics, but the ability to do various things by using that good or those characteristics, and it is that ability rather than the mental reaction to that ability in the form of happiness that, in this view, reflects the standard of living” (Sen 1983b, p.160).

Ponendo la questione in questi termini, considerando diverse comunità con diversi livelli di ricchezza, aumentano i beni necessari a soddisfare la stessa capacità (ad esempio, poter apparire in pubblico senza sentire vergogna).

Le necessità variano tra diverse società in termini di beni, non di bisogni in sé. È per questo che, ritornando all'argomento iniziale, la povertà assoluta in termini di capacità si collega ad una povertà relativa in termini di beni posseduti. Questi ultimi variano a seconda del tipo di comunità: per soddisfare capacità di base quali l'essere nutriti in modo adeguato, o evitare malattie facilmente prevenibili, la variabilità è limitata; per capacità più complesse quali il vivere senza vergogna, il poter partecipare alle attività della comunità, l'avere rispetto di sé, possono invece variare enormemente, soprattutto all'aumentare del livello di ricchezza.

Entrambi gli approcci alla povertà, in senso assoluto o relativo, sono, se adottati in modo “puro”, limitati; trattandosi di un problema complesso, è necessario comprendere

quali sono le deprivazioni (in senso assoluto) che rendono i poveri (in senso relativo) tali.

La maggior parte degli economisti si concentra sul reddito come caratteristica principale nella definizione dei poveri. L'approccio delle capacità vede invece la povertà come deprivazione di capacità di base, intrinsecamente e non solo strumentalmente importanti per la vita umana; ovviamente, le due prospettive sono collegate: disporre di un maggior reddito può migliorare le capacità, e viceversa, ma proprio a causa di questa forte correlazione è importante evitare di confondere le deprivazioni in termini di capacità dalla povertà di reddito, pensando che basti tener conto della seconda. Il reddito resta solo uno tra i molti elementi coinvolti nell'espansione delle capacità: è necessaria una visione più ampia della povertà, che sposti l'attenzione dai mezzi ai fini, e quindi alla libertà di cui gli individui effettivamente godono per poter soddisfare i propri obiettivi.

La questione della povertà si lega strettamente, al punto di essere talvolta identificata, con la problematica della disuguaglianza. Questa tematica è di fondamentale importanza per stabilire il tipo di intervento pubblico necessario. Spesso tale questione sfocia in veri e propri dilemmi: se forti disuguaglianze costituiscono un elemento di destabilizzazione sociale, e sono una delle cause principali della crescita della violenza e del crimine, d'altra parte i tentativi di sradicare la disuguaglianza possono portare a diminuzioni di ricchezza per molti.

Economisti di ogni epoca si sono dedicati allo studio della disuguaglianza.

Ciò che distingue l'approccio delle capacità, e che lo rende più efficace per la pianificazione di politiche economiche, è la visione più ampia e completa del problema: anziché limitarsi allo studio della disuguaglianza di reddito, si riconosce il ruolo fondamentale di altre variabili (disoccupazione, disponibilità di cure sanitarie, istruzione, esclusione sociale...).

Sen (1999) propone l'esempio degli alti tassi di mortalità tra gli afro-americani negli Stati Uniti, che superano quelli dei cinesi o degli indiani del Kerala, molto più poveri in termini di reddito; le variabili sopra citate, che dipendono in gran parte dalle politiche pubbliche in ambito di istruzione, sanità, sicurezza sociale, costituiscono forze decisive che possono operare in direzione opposta al reddito.

L'analisi del reddito, infine, non può misurare il livello delle disuguaglianze di genere, a cui l'approccio delle capacità dedica invece particolare attenzione, dal momento che spesso si manifestano a partire dalla divisione di reddito e risorse interna al nucleo familiare.

Come per i beni posseduti o l'utilità, nemmeno il livello di reddito rispecchia il reale standard di vita di cui una popolazione gode. Occorre prendere in considerazione le capacità che gli individui possono esercitare, le loro libertà effettive:

“Despite the crucial role of incomes in the advantages enjoyed by different persons, the relationship between income (and other resources), on the one hand, and individual achievements and freedoms, on the other, is neither constant nor in any sense automatic and irresistible. Different types of contingencies lead to systematic variations in the “conversion” of incomes into the distinct “functionings” we can achieve, and that affects the lifestyles we can enjoy.” (Sen 1999a, p.109)

Si può argomentare che il vantaggio del reddito, rispetto alle capacità, è l'omogeneità dell'unità di misura. Effettivamente, l'approccio delle capacità non offre una formula concreta unica e predefinita per individuare la povertà¹⁴, ed è senz'altro più semplice analizzare il reddito che valutare e misurare le capacità della popolazione, ma spesso ciò significa ricorrere ad una semplificazione eccessiva, che nasconde problematiche gravi e non trascurabili. Tutti i fattori che incidono sulla capacità delle persone di convertire mezzi in risultati (le eterogeneità personali, le diversità ambientali e sociali, le

¹⁴ Sen (1983) propone di utilizzare unità di reddito aggiustate in modo che riflettano il potere sulle capacità anziché sui beni.

differenze nelle dinamiche relazionali e nella distribuzione intra - familiare) devono ricevere seria attenzione nel processo di pianificazione delle politiche pubbliche.

Perciò, piuttosto che evitare discussioni e dibattiti ricorrendo a semplificazioni, è necessaria una valutazione approfondita delle capacità in termini di priorità pubbliche, aperta alle diverse voci presenti nella società.

La partecipazione pubblica è una parte fondamentale dell'esercizio della democrazia e della scelta sociale responsabile, e in un approccio orientato alle capacità, la libertà partecipativa non può che essere centrale nell'analisi, nella valutazione e nella pianificazione delle politiche pubbliche (Sen 1999a).

1.8 Le diseguaglianze di genere

La gravità e la profondità delle diseguaglianze di genere, trascurate da altri approcci e misure dello sviluppo e della povertà, sono un argomento ampiamente trattato nell'ambito dell'approccio delle capacità.

L'articolo di Sen¹⁵ *"Missing Women"*, pubblicato nel 1992 sulla rivista *British Medical Journal*, introduce il tema delle cosiddette donne mancanti: in diverse parti del mondo, i tassi di mortalità delle donne eccedono la norma, riflettendo una grave deprivazione di capacità.

In Europa e Nord America le donne sono, generalmente, più numerose degli uomini: il rapporto donne/uomini è pari a 1,05. In Asia e Nord Africa tale rapporto è invertito: in Egitto è pari allo 0,95, in India a 0,93, in Pakistan 0,90.

Dal momento che ovunque, nel mondo, i neonati sono circa del 5% più numerosi rispetto alle neonate, ma le donne, a parità di cure, sopravvivono più degli uomini, l'esistenza di rapporti inferiori a 1 in Asia e Nord Africa indicano l'influenza di fattori sociali. Se le proporzioni donne/uomini non subissero distorsioni, e fossero uguali a

¹⁵ Citato in Sen 1999a, p.104

quelle che si registrano in Europa e Nord America, vi sarebbero nel mondo circa 100 milioni di donne in più (Sen 1999a).

Dal momento che in Europa e Nord America la mortalità complessiva è più bassa rispetto a Asia e Nord Africa, e che il rapporto donne/uomini aumenta con l'età, l'esistenza di un rapporto inferiore in Asia e Nord Africa è in parte naturale, vista l'aspettativa di vita più bassa e i maggiori tassi di fertilità. Tuttavia, anche prendendo la proporzione donne/uomini (pari a 1,022) di una regione come l'Africa sub sahariana, dove i tassi di fertilità non sono inferiori e l'aspettativa di vita non è maggiore, le donne mancanti restano più di 100 milioni.

Un altro modo di affrontare la questione è calcolare il numero atteso di donne data l'aspettativa di vita e i tassi di fertilità attuali dei diversi paesi; in questo modo le donne mancanti sarebbero circa 60 milioni.

La mortalità è in eccesso non solo per le donne in età fertile (in questo caso si potrebbe ricondurre alla mortalità materna), ma anche in età infantile; la spiegazione più plausibile è dunque la carenza di cure mediche e di nutrimento per le bambine. In paesi come l'India o la Cina, inoltre, l'aborto selettivo o l'infanticidio nei confronti delle figlie femmine sono una pratica tragicamente diffusa.

Questi dati sono talmente agghiaccianti che nessuna obiezione a favore del relativismo culturale può essere sufficientemente forte. Decine di milioni di vite umane non possono essere vissute a causa di gravi e ingiuste deprivazioni, e l'opinione che la parità di opportunità tra i sessi sia un'idea occidentale, inappropriata in altri contesti, non sembra costituire una giustificazione sufficiente.

Gli appelli alla tradizione, contro l'imposizione di valori e comportamenti a culture in cui i parametri di giudizio sono completamente diversi, vengono strumentalizzati a favore e giustificazione dell'oppressione e della violenza che una parte dell'umanità deve soffrire (Nussbaum 1999).

È vero che è difficile giudicare culture che appartengono ad altri e che non si conoscono e comprendono adeguatamente, ma, come sostiene Sen¹⁶, le tradizioni e le culture non sono fisse e immutabili, anzi contengono in sé importanti elementi di sovversione e diversità, sono complesse e dinamiche, e spetta alla popolazione la scelta di quali tradizioni seguire e mantenere, e quali modificare, anche adottando “innovazioni” provenienti dall'esterno.

“Real cultures contain plurality and conflict, tradition, and subversion. They borrow good things from wherever they find them, none too worried about purity (...).

Cultures are not museum pieces, to be preserved intact at all costs. There would appear, indeed, to be something condescending in preserving for contemplation a way of life that causes real pain to real people” (Nussbaum 1999, p. 37).

Il fatto che qualcosa sia parte delle nostre abitudini non significa che sia innato e immutabile, così come, d'altra parte, non tutte le nostre tendenze innate entrano a far parte dell'abitudine (durante la crescita, ad esempio, si alterano diverse tendenze presenti alla nascita).

Ad ogni essere umano devono essere garantite le capacità che lo rendono tale; l'approccio delle capacità potrebbe non essere appropriato ed efficace nei casi in cui alle donne non è nemmeno riconosciuto lo status di essere umano, ma *“to deny humanness to beings with whom one lives in conversation and interaction is a fragile sort of self-deceptive stratagem, vulnerable to sustained and consistent reflection, and also to experiences that cut through self-deceptive rationalization”*. (Nussbaum 1999, p.50).

La concezione di essere umano è molto più facilmente sostenibile (se non innegabile) rispetto ai concetti di essere razionale, o persona.

Un esempio eclatante di pratiche culturali a svantaggio delle sole donne è la mutilazione genitale femminile, causa di problemi di salute gravi che talvolta si protraggono nel

¹⁶ Sen 1999a, argomentando a favore della democrazia (si veda paragrafo 1.5)

corso di vite intere, tra cui infezioni, emorragie, difficoltà a urinare e problemi durante le mestruazioni, calcoli, dolore durante i rapporti sessuali, perdita della fertilità, e difficoltà durante il parto.

La disapprovazione nei confronti di tali pratiche è talvolta criticata come etnocentrica; come già detto, però, la diffusione di pratiche e credenze, e il fatto che molte donne continuino ad accettarla e praticarla, non significa necessariamente che si tratti di una pratica “giusta”. L’intimidazione e l’esistenza di profonde disuguaglianze possono giocare un ruolo importante, e del resto anche molte donne africane lottano contro la mutilazione genitale.

Il caso descritto è esemplare della rimozione di una capacità, e quindi della negazione della possibilità di scegliere effettivamente di esercitarla (o, naturalmente, di non utilizzarla: si può optare, ad esempio, per il celibato volontario). Il valore della capacità di provare piacere sessuale è affermato in diverse culture, in tutte le epoche storiche, e non si limita certamente al mondo occidentale; non deve essere una capacità negata da scelte altrui.

La mutilazione sessuale è un modo per negare libertà d’azione (azione sessuale), e rientra nel tema più ampio del mancato riconoscimento dell’*agency aspect* alle donne, spesso trattate non come fini in sé, ma come strumenti per fini altrui.

Un’effettiva espansione delle capacità delle donne non può limitarsi a garanzie riguardanti il benessere, ma deve assicurare una reale libertà d’azione alle donne.

“No longer the passive recipients of welfare-enhancing help, women are increasingly seen, by men as well as women, as active agents of change: the dynamic promoters of social transformations that can alter the lives of both women and men” (Sen 1999a, p.189)

Il riconoscimento dell’importanza di un certo livello di benessere è sicuramente fondamentale, ma la visione delle donne come esseri umani, responsabili delle proprie

azioni, non si può limitare a questo: non conta solo il fatto di essere malati, o ben nutriti, ma anche il fatto di agire, rifiutarsi di farlo, scegliere il modo (Sen 1999a).

La limitazione dell'*agency* delle donne ha ripercussioni negative sulla vita di tutti, uomini e donne, bambini e adulti.

In primo luogo la libertà d'azione delle donne può migliorare significativamente le condizioni di vita delle donne stesse: è empiricamente dimostrato che il benessere delle donne dipende fortemente dai fattori che ne accrescono l'indipendenza, come le opportunità di guadagnare un reddito, di trovare impiego fuori casa, di godere di diritti di proprietà, di ricevere un'istruzione adeguata, e di partecipare alle decisioni familiari e pubbliche.

Senza un certo livello di autonomia e indipendenza, è difficile stabilire oggettivamente il grado della propria deprivazione, e del contributo effettivamente dato al benessere della famiglia. Tale percezione, dei contributi, dei ruoli e dei diritti di uomini e donne all'interno della famiglia, gioca un ruolo fondamentale nella distribuzione dei benefici, determinata sostanzialmente dai fattori che, appunto, influenzano il livello di autonomia e indipendenza delle donne (opportunità di guadagno, di ricevere un'istruzione ecc).

Anche le condizioni di vita dei bambini migliorano all'aumentare della libertà d'azione delle donne: vi è una relazione positiva, dimostrata empiricamente (Sen 1999a), tra il rafforzamento del ruolo della donna all'interno della famiglia, e dunque del potere di influenzare le decisioni familiari, e la riduzione della mortalità infantile, soprattutto grazie al fatto che le madri danno particolare importanza al benessere dei figli. In particolare, il migliore status delle donne influenza positivamente quello delle figlie femmine. I paesi e le regioni con forti diseguaglianze di genere (India, Pakistan, Bangladesh, Cina, Iran, Asia occidentale, Nord Africa) hanno tassi di mortalità infantile femminile più alti rispetto a Europa, America o Africa sub sahariana.

Se per quanto riguarda l'effetto positivo del lavoro fuori casa sulla condizione delle donne, e quindi sulla sopravvivenza dei bambini, possono esservi limiti dati dal rifiuto da parte degli uomini di condividere i lavori domestici e di cura dei figli (per cui le donne si trovano ad affrontare da sole un doppio fardello), l'istruzione delle madri ha un impatto positivo statisticamente dimostrato sulla riduzione della mortalità dei bambini sotto i cinque anni: in questo caso, i risultati non sono influenzati dai problemi che risultano dalla mancanza o dalla non flessibilità della partecipazione maschile ai lavori domestici e alla cura dei figli.

Inoltre, la voce e l'azione delle donne possono influenzare temi importanti della discussione pubblica, riguardanti ad esempio il livello accettabile dei tassi di fertilità e di controllo delle nascite.

I tassi di fertilità diminuiscono all'aumentare del potere delle donne e della loro libertà d'azione, dal momento che i parti frequenti e la cura dei figli piccoli spesso pesano interamente sulle spalle delle giovani madri; se queste ultime godono di un'effettiva libertà di scelta e di perseguire i propri interessi, quindi, opteranno per un minor numero di figli, e per averli in età adulta. In questo senso, la soluzione al problema dell'eccessiva crescita della popolazione può trovarsi nell'espansione delle libertà delle giovani donne, più che, come suggeriscono alcuni, nel controllo coercitivo delle nascite. La soluzione a favore della maggiore libertà, piuttosto che della libertà limitata, è anche più conveniente per le autorità, perché necessita di meno controlli.

È evidente da questi esempi che alcune variabili relative all'*agency* delle donne (ad esempio l'alfabetizzazione o l'istruzione femminile) giocano spesso un ruolo più importante nella promozione del benessere sociale (ad esempio, per quanto riguarda la riduzione della mortalità infantile) rispetto a variabili relative al livello generale di ricchezza nella società (Sen 1999a).

È stato inoltre dimostrato che quando le donne dispongono delle stesse opportunità di accesso a posizioni e risorse politiche, economiche e sociali tradizionalmente appartenenti agli uomini, non hanno meno successo nell'utilizzarle, e generano benessere per tutta la società. Un esempio è dato dal caso del microcredito erogato dalla Grameen Bank alle donne in Bangladesh, rimborsato per il 98% (Sen 1999a).

Il riconoscimento del ruolo delle donne come agenti liberi e responsabili è quindi fondamentale nel processo di sviluppo come libertà.

1.9 Esempi di applicazione empirica dell'approccio delle capacità

Spesso le tematiche e le argomentazioni dell'approccio delle capacità, pur identificandosi facilmente, sembrano di difficile applicazione e utilità empirica.

Secondo Sen, la prospettiva delle capacità può essere utilizzata nella valutazione delle politiche pubbliche e del benessere individuale, anche al fine di comparazioni interpersonali.

Le capacità, e soprattutto alcuni tipi di capacità, possono essere piuttosto difficili da misurare; Sen propone tre approcci pratici alternativi al fine di risolvere questo problema (Sen 1999a):

1. un approccio diretto, che esamini direttamente i vantaggi in termini di funzionamenti o capacità.
2. un approccio supplementare, che completi le procedure tradizionali di comparazione interpersonale del reddito con considerazioni in termini di capacità.
3. un approccio indiretto, che aggiusti le comparazioni di reddito con informazioni riguardanti le capacità (ad esempio, il livello di analfabetismo...)

Ogni punto richiede il raggiungimento di compromessi, e dunque la capacità di esercitare la ragion pratica, per essere empiricamente applicato.

L'ampiezza dell'approccio, la complessità delle informazioni richieste, e la mancanza di specificità e di definitezza dei concetti (*"there are a number of thoretical lacunae that can be filled in a variety of ways"*, Robeyns 2006, p. 353), restringe ancora, da un lato, il suo ambito di applicazione; dall'altro, per gli stessi motivi, può essere messo in pratica sotto diverse forme.

Uno dei riscontri pratici più significativi, dal punto di vista valutativo, è il Rapporto annuale sullo Sviluppo Umano nel mondo (lo Human Development Report, HDR) che il Programma delle Nazioni Unite per lo Sviluppo (United Nations Development Program, UNDP) pubblica dal 1990. Ogni anno il rapporto si focalizza su un tema particolarmente importante per lo sviluppo (la globalizzazione, le nuove tecnologie, i diritti umani, il genere...), ma parte di questo rapporto è sempre dedicato al calcolo di diversi indici di sviluppo umano, primo fra i quali l'Indice di Sviluppo Umano (d'ora in avanti ISU¹⁷).

L'ISU è un indice composto che misura i raggiungimenti medi in un paese in tre dimensioni basiche (come risulta anche dalla discussione che precede questo paragrafo) dello sviluppo umano: l'aspettativa di vita alla nascita, il tasso di alfabetizzazione adulta e di frequenza scolastica combinata (livello di istruzione primario, secondario e terziario), e il PIL pro capite in dollari, a parità di potere d'acquisto (PPP US\$). (UNDP 2008)

Queste dimensioni si uniscono in un indice il cui valore è compreso tra 0 e 1.

Naturalmente il concetto di sviluppo umano è molto più ampio di quanto qualsiasi indice possa misurare, ma offre comunque una valida alternativa al PIL pc come misura di benessere. Nell'ultimo rapporto (2007/2008) l'ISU è calcolato per 175 membri delle Nazioni Unite, inclusi Hong Kong e i Territori Occupati della Palestina. Per i restanti 17 membri i dati non erano sufficienti.

¹⁷ In inglese è indicato come HDI, Human Development Index

I paesi sono classificati:

- In base all'ISU: sviluppo umano elevato, se l'indice è superiore a 0,8; medio, se compreso tra 0,5 e 0,799, basso, se inferiore a 0,5.
- In base al reddito, secondo la classifica della Banca Mondiale: paesi a reddito elevato, se il PIL pc è pari o maggiore di 10.726 US\$ del 2005, a reddito medio, se compreso tra 876 US\$ e 10.725 US\$, basso se uguale o inferiore a 875 US\$.
- Per aree geografiche: Stati Arabi, Asia orientale e pacifico, America latina e caraibi, Asia del sud, Europa meridionale, africa sub sahariana.

La tabella 1.1 riporta i valori dell'ISU secondo queste classificazioni.

Tabella 1.1: Indice di Sviluppo Umano, 2005

	ISU
Africa sub sahariana	0,493
Paesi arabi	0,699
Asia meridionale	0,611
Asia orientale e Pacifico	0,771
America latina e Caraibi	0,803
Alto sviluppo umano	0,897
Medio sviluppo umano	0,698
Basso sviluppo umano	0,436
Mondo	0,743

Fonte: UNDP 2008

Nel 2005, Islanda, Norvegia e Australia riportavano il più alto livello di sviluppo umano, con un ISU pari a, rispettivamente, 0,968, 0,968, e 0,962. Albania (0,801), Macedonia (0,801), e Brasile (0,800) occupavano gli ultimi tre posti della categoria ad alto sviluppo umano. Per quanto riguarda invece il reddito pro capite, le prime posizioni erano occupate da Lussemburgo (che, con un ISU pari a 0,944 occupa il 18° posto nella classifica dello sviluppo umano), USA (ISU pari a 0,951, 12° posto), e Norvegia.

Nella categoria “medio sviluppo umano” le prime posizioni erano occupate da Dominica (0,798), Santa Lucia (0,795), e Kazakistan (0,794), e le ultime da Yemen (0,508), Uganda (0,505) e Gambia (0,502).

Nella categoria “basso sviluppo umano” le prime posizioni erano di Senegal (0,499), Eritrea (0,483), e Nigeria (0,470), e le ultime di Guinea-Bissau (0,374), Burkina Faso (0,370), e Sierra Leone (0,336). I paesi con reddito pro capite più basso erano invece Malawi (ISU pari a 0,437, al 164° posto), Burundi (ISU pari a 0,413, 167° posto), e Repubblica Democratica del Congo (ISU pari a 0,411, 168° posto).

Questo dimostra che le condizioni di vita (misurate in termini di sviluppo umano), non dipendono solo dal livello di reddito disponibile, e che non sempre un alto reddito corrisponde a buone condizioni di salute e istruzione.

La disaggregazione dell’ISU in componenti separate consente di analizzare situazioni particolari, distinguendo ad esempio tra uomini e donne, classi sociali, regioni o gruppi etnici diversi. Il Rapporto sullo Sviluppo Umano riporta inoltre altri indici, più adatti a riflettere specifiche situazioni di deprivazione.

L’Indice di Povertà Umana 2, in inglese Human Poverty Index 2 (HPI-2)¹⁸ può essere utilizzato per l’analisi delle deprivazioni dei paesi a alto reddito. Contiene quattro dimensioni, ognuna delle quali è sintetizzata da un indicatore:

1. Una vita lunga e in salute (probabilità alla nascita di non sopravvivere fino ai 60 anni)
2. Conoscenza e esclusione dal mondo della lettura e della comunicazione (percentuale di adulti, tra i 16 e i 65 anni, senza capacità letterarie funzionali)
3. Standard di vita (percentuale di popolazione al di sotto della linea di povertà, stabilità al 50% del reddito familiare medio)

¹⁸ Lo Human Poverty Index-1 (HPI-1) è utilizzato per l’analisi della povertà nei paesi a basso reddito.

4. Esclusione sociale (tasso di disoccupazione di lungo periodo, pari a 12 mesi o più)

Il Gender-related Development Index (GDI) aggiusta l'ISU tenendo conto delle diseguaglianze di genere; è calcolato mettendo insieme le tre dimensioni dell'ISU calcolate separatamente per uomini e donne, e penalizzando le differenze tra i due gruppi.

Il Gender Empowerment Measure (GEM) ingloba tre dimensioni che misurano la diseguaglianza di opportunità, più che di capacità, tra uomini e donne: la partecipazione e il potere politico, misurato dalla percentuale di seggi parlamentari occupati; la partecipazione e il potere economico, rappresentato da due indicatori: le percentuali di uomini e donne che svolgono professioni quali legislatore, ufficiale superiore e manager, e le percentuali di professionisti o tecnici; il potere sulle risorse economiche, rappresentato dal reddito guadagnato da uomini e donne in US\$ a PPP.

Per quanto riguarda il GDI, i più alti valori sono registrati in Islanda (0,962), Australia (0,960) e Norvegia (0,957), mentre i valori più bassi in Niger (0,355), Guinea-Bissau (0,355), e Sierra Leone (0,32). I GEM più alti si trovano invece in Norvegia (0,910), Svezia (0,906) e Finlandia (0,887), e i più bassi in Egitto (0,263), Arabia Saudita (0,254) e Yemen (0,129) (UNDP 2008).

L'approccio delle capacità ha dunque un impatto politico: cambia il modo di concepire il benessere degli individui e dei gruppi, di valutare la povertà e la diseguaglianza; offre un'alternativa all'analisi costi-benefici solitamente praticata, e a partire dalle informazioni ricavate dagli Human Development Reports (non solo a livello mondiale, ma anche regionale, nazionale e locale), le autorità discutono le strategie di sviluppo da adottare; può fornire una base normativa a critiche sociali e politiche, e a proposte di cambiamento.

Tuttavia gli indici elaborati dall'UNDP, e le relative classifiche, sono per certi versi limitati.

In primo luogo, non sempre è facile reperire dati attendibili (ad esempio, nel caso del GEM, è necessario ricorrere ad una stima del reddito guadagnato da uomini e donne separatamente, dal momento che il reddito è spesso misurato su base familiare).

Inoltre, si tratta di un'applicazione soprattutto valutativa, oltre che parziale, dell'approccio delle capacità.

“The capability approach is not a theory that can explain poverty, inequality or well-being; instead, it provides concepts and a framework that can help to conceptualize and evaluate these phenomena” (Robeyns 2006, p. 353)

Anche considerando altre applicazioni dell'approccio delle capacità (ad esempio, quelle individuate da Robeyns 2006), prevalgono interventi e ricerche di tipo valutativo, più che decisivo per lo sviluppo di paesi, aree o gruppi.

Ad esempio, l'approccio delle capacità è stato utilizzato ai fini di discutere e valutare empiricamente le politiche di sviluppo, soprattutto nel campo dell'istruzione, e di criticare norme e pratiche sociali. Robeyns (2006) mette in evidenza come alcuni casi di successo economico diventino fallimenti, se analizzati dal punto di vista dei funzionamenti psicologici e sociali, anziché dell'incremento di PIL pro capite: nelle Filippine, ad esempio, il contributo al reddito nazionale delle rimesse delle donne che lavorano come domestiche nei paesi ricchi è significativo e in costante aumento. Dal punto di vista dell'economia del benessere e dello sviluppo tradizionale, questo è chiaramente un successo, ma in termini di relazioni sociali e salute mentale, è profondamente dannoso sia per le emigranti che per i figli che lasciano a casa.

Inoltre i dati utilizzati spesso non sono rilevati per misurare specificamente capacità e funzionamenti, e data la mancanza di specificità dell'approccio, diverse risposte possono giungere alla stessa domanda, a seconda dell'applicazione scelta.

Non è semplice stabilire in che modo si può concretamente intervenire sulle capacità delle persone, e soprattutto comparare i risultati; le analisi devono diversificarsi a seconda delle condizioni locali, e procedere dunque per casi singoli. Nei paesi in via di sviluppo è forse ancor più difficile valutare la situazione della popolazione in termini di capacità, e quantificare l'impatto di progetti, interventi e politiche sull'espansione delle libertà umane.

Per tutti questi motivi, l'approccio delle capacità è ad oggi utile in pratica soprattutto perché completa altri approcci, più che sostituirsi ad essi.

Tra le applicazioni più specifiche si possono citare le analisi di Alkire (2002), di cui parla Robeyns (2006) e di Anand e van Hees (2006).

Alkire utilizza le capacità come alternativa all'analisi costi-benefici standard per tre progetti di riduzione della povertà in Pakistan, tentando di stabilire in che modo migliorano le capacità e confrontando i propri risultati con valutazioni di tipo monetario.

I progetti riguardavano l'allevamento di capre, l'alfabetizzazione delle donne, e la produzione di ghirlande di fiori; oltre all'incremento di reddito, i progetti ebbero effetti non quantificabili, non catturati dall'analisi economica standard ma di fondamentale importanza, quali l'acquisizione di conoscenze e la coltivazione di amicizie:

“The capabilities evaluation is less precise, because it includes those dimensions that are very hard to quantify. Nevertheless these effects are important and including them in the analysis can lead to different judgements from those drawn in standard economic evaluations” (Robeyns 2006, p.362)

Anand e van Hees (2006) rilevano, tramite un questionario inviato ad un campione di elettori inglesi, i dati necessari all'analisi della soddisfazione e della felicità della popolazione in termini di capacità. Per far ciò, le domande vertono sulle capacità (in sette diverse dimensioni: felicità, salute, soddisfazione, stimoli intellettuali, relazioni

sociali, ambiente, progetti personali), distinguendole dai funzionamenti, su come la soddisfazione dipende dalla situazione in termini di capacità, e su come le proprie capacità influenzano la valutazione delle capacità degli altri.

Alcuni tra i riscontri empirici individuati dallo studio sono la constatazione che è possibile individuare domande che permettano di distinguere tra capacità e funzionamenti, e distinguere statisticamente tra diverse capacità, e il fatto che le persone utilizzano le proprie capacità per valutare la distribuzione di opportunità nella società.

Uno dei contributi più significativi dell'approccio delle capacità, a livello empirico, riguarda il modo di definire e identificare i poveri, senza limitarsi a criteri di tipo monetario, nei paesi in via di sviluppo come nelle economie avanzate, e il fatto che concentri la propria attenzione sulla situazione di gruppi spesso particolarmente deprivati, e quindi svantaggiati nella conversione di risorse in benessere, e più in generale di capacità in funzionamenti; la situazione di bambini, disabili, e donne, ad esempio, può essere analizzata in modo appropriato in base all'approccio delle capacità.

Per quanto riguarda la situazione delle donne e le disuguaglianze di genere (di cui si è parlato nel paragrafo precedente), un'effettiva applicazione dell'approccio delle capacità richiederebbe un maggiore impegno nella definizione del campo d'azione, specificando ad esempio quali sono i livelli minimi di salute e istruzione (e di altre condizioni fondamentali) che devono essere garantiti a tutti. In questo senso l'approccio di Nussbaum si può forse definire più "empirico" rispetto a quello di Sen, che si è sempre rifiutato, ad esempio, di elaborare una lista di capacità umane fondamentali (Nussbaum 2003). Più specificamente, l'approccio delle capacità può contribuire a diagnosticare, analizzare e risolvere il grave problema della violenza contro le donne (Nussbaum 2005).

Dal momento che capacità di diverso tipo sono strettamente legate tra loro, occorre perseguire strategie indirette, incrementando il potere di contrattazione delle donne e

migliorandone le condizioni materiali attraverso l'*empowerment* economico, per combattere la violenza contro di esse. Secondo Nussbaum, due capacità sono particolarmente importanti in questo senso: la ragion pratica e l'associazione:

“By showing us multiple relationships among a woman’s capabilities and multiple points of intervention, multiple strategies for empowerment through practical reason and affiliation, the capabilities approach makes a distinctive contribution to the resolution of one of the most terrible and tenacious problems of human life.”

(Nussbaum 2005, p. 182)

La condizione delle donne è strettamente legata a quella dell'infanzia; entrambe sono dunque particolarmente significative delle condizioni di vita di cui gode l'intera popolazione.

L'espansione delle capacità dei bambini può portare ad un allargamento delle libertà di tutta l'umanità, e dunque a quello che l'approccio delle capacità definisce sviluppo.

Il prossimo capitolo sarà dedicato proprio a questo tema.

Capitolo 2: Le capacità dei bambini

2.1 Infanzia e processi di sviluppo

Le condizioni di vita dei bambini sono insieme sintomatiche della situazione dell'intera società, e fondamentali per il suo futuro. I bambini sono infatti soggetti particolarmente vulnerabili, con capacità e necessità diverse rispetto alla popolazione adulta; se si riesce a garantire loro una buona qualità di vita, è probabile che l'intera società possa godere di un elevato tenore di vita; d'altra parte, le condizioni in cui vivono i bambini possono rivelare gravi problemi economici e sociali, e richiedono una particolare attenzione da parte delle politiche pubbliche. Inoltre, dalle attuali capacità dei bambini dipendono spesso le capacità di cui disporranno una volta adulti, e dunque il livello di sviluppo futuro della società.

Nei paesi in via di sviluppo la recente crescita e il rapido processo di globalizzazione sociale, economica e culturale, ha reso in molti casi la popolazione più giovane, i bambini, e le bambine in modo particolare, spesso vittime di sfruttamento, abusi e abbandono, ancor più vulnerabile di quanto già di per sé sia.

Ad esempio, come si è accennato nel paragrafo 1.1, gli interventi di FMI e BM a favore della liberalizzazione e della riduzione dell'inferenza dello Stato nell'economia hanno diminuito notevolmente le risorse a disposizione dei governi, senza però assicurare protezione ai gruppi più poveri e più vulnerabili; le condizioni dei bambini hanno subito ripercussioni particolarmente gravi: le condizioni dell'infanzia dipendono infatti dalla spesa sociale, più che dalla crescita economica, e in molti paesi a basso e medio reddito, i governi non sono riusciti ad adottare politiche sociali adeguate (Unicef 2002).

In alcuni casi la promozione di produzioni ad alta intensità di lavoro, prevalenti in molti paesi a basso reddito, ha aumentato la domanda di lavoro infantile, rendendo più conveniente l'entrata nel mercato del lavoro rispetto all'investimento a lungo termine nell'istruzione.

“Trade liberalisation may well attract poor children out of school prematurely. Pro-growth trade policies may then come at a cost to human development, and possibly future growth, in poor countries.” (Ravallion, Wodon 2000, p.C158)

Il fatto che il lavoro infantile diminuisca con il diffondersi di alcuni fattori portati dallo sviluppo, come la crescita dei redditi, il cambiamento tecnologico, il diffondersi dell'istruzione anche a livelli superiori, dimostra l'ipotesi che le condizioni di vita dei bambini rispecchino la situazione dell'intera società.

Un altro fenomeno da citare è quello dei bambini di strada, tipico dei paesi in via di sviluppo (in particolare in America latina e in Asia, ma è cresciuto molto anche in Africa tra la fine degli anni '80 e l'inizio degli anni '90, Unicef 2002), dove la rapida urbanizzazione¹⁹ ha sconvolto i legami tradizionali e familiari, e il forte afflusso della popolazione accompagnato dalla mancanza di interventi adeguati da parte dei governi ha determinato l'espansione di numerose baraccopoli, carenti persino dal punto di vista delle infrastrutture e dei servizi primari.

Il fenomeno dei bambini di strada è dovuto a fattori di diverso tipo, economico, politico, e sociale. Tra le cause principali vi è la povertà, che spinge i bambini a cercare un lavoro per poter sopravvivere o contribuire al reddito familiare; spesso questo lavoro è svolto lontano da casa (nella città di Rio de Janeiro, ad esempio, molti dei bambini che vivono e dormono per strada, lavorando come venditori di caramelle o altre piccole merci, sono originari dei municipi, spesso molto poveri, appartenenti alla regione metropolitana circostante la città), e costringe i ragazzi a passare molte ore per strada e ad allentare così i rapporti con la famiglia (Unicef 2002)

Altri bambini scelgono invece di vivere in strada a causa dei maltrattamenti e dello sfruttamento subiti, o delle pessime condizioni in cui la famiglia vive, spesso

¹⁹ “Nel corso del ventesimo secolo, la popolazione urbana del mondo è aumentata di oltre 10 volte, e la dimensione media delle 100 maggiori città è cresciuta più di otto volte. La proporzione di esseri umani che si stima viva nelle aree urbane è cresciuta da meno del 15 per cento nel 1900 al 48 per cento nel 2002...questa crescita è spesso accompagnata da pessime condizioni di vita”. (Unicef 2002, p.5)

disponendo di una sola stanza dove la promiscuità è all'ordine del giorno. La povertà in sé non è dunque una causa diretta del fenomeno dei bambini di strada, e questo spiega perché molti bambini poveri non vivono in strada.

In ogni caso, si tratta di una categoria vulnerabile ad ogni abuso, e molto stigmatizzata da parte dell'intera società e delle stesse autorità, che spesso, anziché affrontare il problema, tentano di ignorarlo o nascondere:

“In tutto il mondo i bambini di strada subiscono abitualmente maltrattamenti e abusi fisici da parte della polizia, del governo e delle forze di sicurezza private, che hanno l'obiettivo di ripulire le strade da quella che considerano una piaga sociale. I bambini di strada devono fare i conti con l'estorsione, il furto, pesanti pestaggi, mutilazioni, abusi sessuali e persino la morte.” (Unicef 2002, p.15)

Se la situazione dei bambini di strada è per certi versi un effetto estremo della globalizzazione, in generale le condizioni di vita dei bambini più poveri sono pessime. Nelle città o nei quartieri con servizi inadeguati, è normale che i tassi di mortalità infantile (tra 0 e 5 anni) raggiungano livelli 10 o 20 volte superiori rispetto alle aree adeguatamente servite, dove la mortalità infantile è in genere del 10 per mille (Unicef 2002): in città le cattive condizioni ambientali e sociali rendono ancora più pericolosi i fattori di rischio tipici dell'età infantile, come l'imaturità del sistema immunitario, la maggiore esposizione agli agenti patogeni, la maggiore sensibilità a determinate sostanze chimiche, l'inadeguata comprensione di come evitare i pericoli.

Per questo servizi igienici e sanitari di base, disponibilità di acqua potabile e spazi liberi da rifiuti sono fondamentali soprattutto per i bambini.

Nelle zone rurali e periferiche i bambini si trovano ad affrontare problematiche di diverso tipo, ma ugualmente gravi; enormi svantaggi sono costituiti dall'impossibilità di accedere a servizi e infrastrutture più presenti in città, quali scuole, ospedali o ambulatori medici, fonti d'informazione, attività ludiche, ricreative e culturali.

I bambini sono dunque una categoria particolarmente a rischio, perché più vulnerabile degli adulti agli effetti della povertà, della denutrizione e della mancanza di istruzione. I fattori di rischio esistono a tre livelli (World Bank 2003):

- il livello individuale riguarda le caratteristiche individuali che possono costituire elementi di maggiore vulnerabilità (ad esempio la razza o il sesso).
- il livello micro - ambientale riguarda le condizioni e la struttura familiare, le reti e i modelli sociali, la comunità.
- il livello macro ambientale riguarda le condizioni economiche, le istituzioni pubbliche, il contesto storico-culturale, le norme sociali, i mass media.

È difficile, per chi durante l'infanzia e l'adolescenza si trova quotidianamente in situazioni di forte vulnerabilità, mutare radicalmente la propria situazione in età adulta (Istituto Desiderata 2006); è più probabile, anzi, che i fattori di rischio si aggravino (ad esempio, i giovani con un basso livello di scolarizzazione si trovano ad affrontare la difficoltà di inserirsi nel mercato del lavoro), e per questo un reale processo di sviluppo non può prescindere dal garantire buone condizioni di vita ai bambini.

Alcuni indicatori del benessere dei bambini, quali mortalità, denutrizione, e povertà infantile, sono spesso utilizzati per analizzare e confrontare la qualità di vita dei diversi paesi:

“Nonostante la dimostrata crescita dei tassi di sopravvivenza nella maggior parte dei paesi raggiunta negli anni '80, gli indicatori nazionali registrano progressi limitati nel benessere dei bambini dal 1990 al 2000. In molti paesi a basso o medio reddito, la riduzione del tasso di mortalità dei lattanti e dei bambini ha subito un rallentamento o un arresto”. (Unicef 2002, p. 6)

In alcuni paesi africani, a causa dell'estrema povertà, del diffondersi dell'epidemia di HIV/AIDS, e dell'aumento del numero dei bambini coinvolti nei conflitti, la mortalità infantile ha subito addirittura un brusco aumento.

Gli indici di denutrizione sono utilizzati ad esempio nel calcolo dell'Indice di Povertà Umana dell'UNDP ²⁰; la malnutrizione infantile è diminuita molto meno durante gli anni '90 che nei due decenni precedenti, con l'eccezione dell'America Latina; infine, la povertà infantile è particolarmente sensibile alle condizioni di vita esistenti; in America Latina, dove si trovano i paesi con i più alti livelli di disuguaglianza nella distribuzione del reddito, è aumentata in termini assoluti più velocemente che la povertà generale (Unicef 2002).

La tabella 2.1 riporta alcuni dati riguardanti la condizione dell'infanzia nel mondo, mettendo in evidenza il fatto (facilmente intuibile) che le aree più povere del mondo sono anche le più a rischio per i bambini.

²⁰ L'Indice di Povertà Umana (IPU, o Human Poverty Index, HPI) per i paesi in via di sviluppo (IPU1, distinto dall'IPU 2 utilizzato per i paesi più ricchi), è calcolato a partire da tre dimensioni: la durata e la qualità della vita, misurata dalla probabilità di sopravvivere fino ai 40 anni, la conoscenza, misurata dal tasso di alfabetizzazione tra gli adulti, e lo standard di vita, misurato dalla media di due indicatori: la percentuale di popolazione che non utilizza fonti d'acqua potabile e la percentuale di bambini sotto peso per la loro età. (UNDP 2008)

Tabella 2.1: La situazione dell'infanzia nel mondo: alcuni indicatori particolarmente significativi

	Lavoro minorile (5-14 anni) 1999-2006*			Matrimoni precoci 1987-2006*			Tasso alfabetismo giovani (15-24 anni) 2000-2006*		Tasso di mortalità infantile (<1 anno, per 1000 nati vivi)	
	totale	maschi	femmine	totale	urbano	rurale	maschi	femmine	1990	2004
Africa sub sahariana	35	36	34	40	24	47	76	64	112	102
Medio Oriente e Nord Africa	9	10	8	17	11	19	92	83	59	44
Asia meridionale e Asia orientale e Pacifico	13	...	...	45	30	53	81	65	89	67
America latina e Caraibi	10**	11**	10**	19**	12**	25**	99	98	43	29
Paesi industrializzati	11	12	10	26	24	31	96	97	43	26
Paesi in via di sviluppo	...	...	...	...	...	...	...	...	9	5
Paesi meno sviluppati	16**	19**	17**	34**	23**	45**	90	84	72	59
Paesi meno sviluppati	29	31	28	49	37	57	74	59	115	98
Mondo	...	...	...	...	...	...	91	85	65	54

Note: * i dati si riferiscono all'anno più recente in cui è stato possibile rilevarli, nell'arco di tempo specificato ** esclusa la Cina; matrimoni precoci: % di donne tra i 20 e i 24 anni che si sono spostate o hanno iniziato a convivere prima dei 18 anni

Fonte: Unicef 2007

Il benessere dei bambini dovrebbe costituire una preoccupazione centrale per l'intera società e l'oggetto di diverse politiche economiche e sociali:

“Un sano sviluppo dei bambini e la loro partecipazione attiva nella società sono essenziali per il futuro di ogni città e insediamento urbano: di fatto la condizione dei bambini che vivono nelle aree urbane è un efficace barometro del progresso sociale”

(Unicef 2002, p. 14).

Infatti, i costi del mancato rispetto delle esigenze dei bambini sono enormi: se le opportunità e lo sviluppo dei bambini sono compromessi, lo è anche il loro potenziale evolutivo di abilità e talento, di assunzione delle proprie responsabilità e di promozione del progresso economico e sociale.

2.2 I contributi dell'approccio delle capacità

L'approccio delle capacità è particolarmente adatto ad analizzare la situazione dei gruppi più discriminati o vulnerabili della società, dunque anche dei bambini. Questo approccio, a differenza della maggior parte delle teorie che si occupano dello sviluppo, tiene conto delle caratteristiche fondamentali dell'essere umano, degli aspetti razionali ed emotivi, di ragion pratica, appartenenza e sentimenti.

“The success of an economy and of a society cannot be separated from the lives that members of the society are able to lead. Since we not only value living well and satisfactorily, but also appreciate having control over our own lives, the quality of lives has to be judged not only by the way we end up living, but also by the substantive alternatives we have” (Sen 1999a, p.1)

Emozioni, affetto, simpatia, bisogno, dipendenza, cura, interazioni, relazioni, influenze sociali, ingiustizie e vulnerabilità contano troppo nella vita umana per poter essere ignorate o messe da parte nello studio di discipline come l'economia o delle teorie dello sviluppo, basate su invenzioni umane e legate alle circostanze sociali contingenti.

Nussbaum dà un'importanza fondamentale alle emozioni, al loro contenuto cognitivo e al loro valore nella vita etica: *"Sympathy is a central mark of both private and public rationality, and indeed of humanity as such"* (Nussbaum 1999, p.73)

Tuttavia le emozioni non sono innate, non prevalgono sempre: un'altra influenza fondamentale nel determinare le scelte delle persone è esercitata dalla ragion pratica.

"Emotions should not be trusted as guide to life without being subjected to some sort of critical scrutiny. Emotions are only as reliable as the evaluations they contain, and because such evaluations of objects are frequently absorbed from society, they will be only as reliable as those social norms. To naturalize them would be to naturalize the status quo. In general, emotions, like other forms of thought and imagination, should be valued as elements in a life governed by critical reasoning." (Nussbaum 1999, p. 74)

Secondo Nussbaum (1999), le persone non dovrebbero darsi spontaneamente agli altri senza riflessioni, giudizio, o reciprocità, ma seguendo le proprie considerazioni razionali. Nemmeno l'amore materno è incondizionato, ma responsabile e dipendente dalle condizioni contingenti, e dalle conoscenze razionali. Le circostanze concrete della società e della vita dovrebbero preoccupare una madre a livello razionale, e non puramente emotivo:

"A child is not an arm or a leg or a wish but a separate person. This person lives in a world full of both delight and danger. Therefore, the mother had better think, and she had better teach her child how to think. And she had better think critically, asking whether the norms and traditions embodied in the emotions of fear and shame and honor in her society – and in her own emotions as well – are reasonable or unreasonable norms. What shall she teach her child to fear, and what not to fear? ...unless society is perfect, as it probably is not, critical thought needs to inform emotional development and response." (Nussbaum 1999, p.75-76)

Solo in un contesto di eguaglianza e rispetto non strumentale, quindi, le emozioni costituiscono una guida affidabile, e questo vale soprattutto per le donne. La capacità fondamentale delle persone, indipendentemente dal genere, è quella di immaginare e scegliere la propria vita, quindi occorre pensare prima di abbandonarsi ai sentimenti.

L'importanza delle emozioni è evidente nella lista delle capacità fondamentali proposta da Nussbaum (1999), che comprende anche le capacità di provare sentimenti e di relazionarsi con gli altri, raramente prese in considerazione negli studi sullo sviluppo.

Nussbaum (2003) si occupa anche della questione della cura, che riguarda particolarmente donne, bambini, disabili e anziani: ogni società deve trovare il modo di conciliare la dipendenza e il bisogno umano con la capacità di avere rispetto di sé per chi riceve le cure e per chi se ne occupa, che non può essere sfruttato. In molte società, la maggior parte del lavoro di cura è svolta dalle donne, spesso senza riconoscimenti, e impedendo loro di accedere ad altri funzionamenti.

La riflessione di Nussbaum sulla cura deriva dalla sua concezione di essere umano:

“We thus need to adopt a political conception of the person that is more Aristotelian than Kantian, one that sees the person from the start as both capable and needy – “in need of a rich plurality of life-activities” to use Marx’s phrase, whose availability will be the measure of well-being. Such a conception of the person, which builds growth and decline into the trajectory of human life, will put us on the road to thinking well about what society should design.”

(Nussbaum 2003, p.54)

L'importanza di caratteristiche fondamentali dell'essere umano quali la riflessività, la capacità di scelta, e la costruzione dell'identità da una parte, e i sentimenti e il bisogno d'affetto dall'altra, deve essere considerata anche nell'ambito delle discussioni economiche e delle questioni riguardanti lo sviluppo; a loro volta, i fattori economici influenzano molto l'essere, la vita e l'identità di un individuo.

In questo senso l'infanzia assume grande rilievo: perché le capacità umane fondamentali possano essere esercitate occorre uno sviluppo emotivo positivo, arricchito da diverse possibilità di scelta e dalle relazioni instaurate. Una deficienza nella capacità emozionale risulta in uno spazio di costruzione della propria identità molto ristretto (Ballet, Radja 2005).

Gli aspetti quali sentimenti, capitale affettivo, relazioni, assumono ulteriore rilevanza quando si tratta di analizzare problematiche relative ai bambini; ad esempio, per le questioni molto discusse del lavoro infantile e dei bambini di strada, reddito, ricchezza, beni posseduti, non costituiscono indicatori sufficientemente esplicativi. L'approccio delle capacità può fornire strumenti d'analisi più adeguati, e diversi studi²¹ hanno tentato di applicarli alle questioni relative all'infanzia.

Ballet et al (2004) affronta ad esempio la questione dei bambini di strada utilizzando l'approccio delle capacità. Innanzi tutto, vista l'importanza che assume la libertà di scegliere la propria vita, occorre riflettere sui fattori che inducono la decisione di vivere in strada. È probabile che non si tratti di una scelta davvero libera, cioè informata e consapevole, e sviluppata in un contesto di allargamento delle capacità dei bambini, ma piuttosto dovuta ad uno sviluppo incompleto dell'identità e ad un contesto (o a un'esperienza di vita) che limita fortemente le capacità individuali.

Esperienze emotive negative sono spesso la causa, e insieme la conseguenza, del fenomeno dei bambini di strada, che subiscono prima la violenza e le pessime condizioni di vita in casa, e in seguito gli abusi di poliziotti e sfruttatori e il disagio di trovarsi forzatamente in una condizione molto stigmatizzata. Per molti bambini di strada la capacità di resilienza che permette di essere consapevoli della propria situazione e partecipare pienamente come agente nella costruzione della propria identità è limitata, e

²¹ Tra gli altri, Phipps 2002, Biggeri 2004b, Biggeri et Al 2006, Ballet et Al 2004 e 2005, Di Tommaso 2007, Addabbo Di Tommaso 2008

rende perciò necessari interventi esterni e iniziative che gli permettano di vivere esperienze emotive positive. (Ballet, Radja 2005)

Come si è già visto, le pessime condizioni di vita determinate dalla povertà di reddito non sono l'unica causa del fenomeno dei bambini di strada; entra in gioco un altro fattore fondamentale, che Ballet (2004) definisce povertà affettiva, o mancanza di capitale affettivo. Quest'ultima può essere indirettamente dovuta alla mancanza di reddito, che determina l'allocazione del tempo dei genitori, forzandoli a scegliere il lavoro remunerato fuori casa, piuttosto che il lavoro non remunerato e spesso nemmeno riconosciuto tra le mura domestiche, tra cui l'allevamento dei figli. Per spingere i bambini a preferire la vita in strada, è probabile che la mancanza di capitale affettivo abbia avuto ripercussioni particolarmente gravi, impedendo ai bambini di sviluppare pienamente capacità fondamentali quali l'integrità del corpo, e la capacità di relazionarsi e provare sentimenti positivi: i maltrattamenti costituiscono forme di relazioni fortemente negative, che distruggono il capitale affettivo e possono essere tra le cause della presenza di bambini di strada.

Ballet et al (2004) riporta i risultati di un'indagine condotta nel 2003 su un gruppo di bambini di strada nelle città di Nouakchott e Nouadhibou, in Mauritania, con lo scopo di validare l'ipotesi secondo la quale il fenomeno dei bambini di strada è determinato, almeno in parte, da cause di natura affettiva. L'indagine è stata condotta tramite osservazione sul campo, ricerca di altre indagini e monografie, e un gruppo di discussione (focus group). Per indagare le cause del fenomeno dei bambini di strada, si interrogavano i bambini stessi, le famiglie e gli educatori del Centro dell'Infanzia e dello Sviluppo in Mauritania (Association of Childhood and Development in Mauritania, ACDM), chiedendo loro di descrivere le ragioni che li avevano spinti a scegliere la vita di strada. I risultati della ricerca sono riportati nella tabella 2.2: le cause di natura affettiva emergono chiaramente soprattutto dalle risposte di bambini ed

educatori, mentre i genitori indicano più spesso i fattori economici, forse non riconoscendo la mancanza di attenzioni nei confronti dei figli. Il capitale affettivo determina le altre capacità dei bambini, per questo, per svilupparle pienamente, ogni opportunità deve essere completata dalla possibilità di arricchire anche il capitale affettivo: ad esempio il processo di istruzione deve essere libero e non violento.

Tabella 2.2: Cause determinanti del fenomeno dei bambini di strada (2003)

Cause	Secondo i bambini	Secondo le famiglie	Secondo gli educatori
Povertà	18	9	22
Sfruttamento da parte delle famiglie	2	3	6
Totale cause economiche	20 (25%)	12 (17,64%)	28 (25,45%)
Assenza del padre, mancanza di supervisione, negligenza familiare	28	4	38
Rifiutato dalla famiglia	5	10	9
Violenza familiare o comunitaria	10	4	12
Totale cause affettive	43 (53,75%)	16 (23,53%)	59 (53,63%)
Influenza di gangs, amici...	8	13	9
Problemi psicologici	-	21	5
Inattività del bambino, mancanza di divertimenti...	4	6	4
Malattia del bambino	1	-	1
Prostituzione della madre	4	-	3
Totale altre cause	17 (21,25%)	40 (58,82%)	23 (20,9%)
Senza risposta	10	18	1
Risposte totali	80 (100%)	68 (100%)	110

Fonte: Ballet et al 2004, p.11

Il capitale affettivo giocherebbe dunque un ruolo fondamentale nell'analisi di problematiche economiche e sociali, e dello sviluppo umano: ad esempio, un corretto sviluppo emotivo influenza la capacità di acquisire capitale umano, migliorando il

rendimento scolastico. Il capitale affettivo ha anche una forte relazione con il capitale sociale, dal momento che influenza il modo in cui gli individui, bambini e adulti, interagiscono tra loro; una società violenta potrebbe quindi essere il risultato di tensioni nel campo affettivo, o di un mancato sviluppo delle capacità emozionali. D'altra parte, anche la costruzione di reti, la solidarietà e la cooperazione sociale possono derivare da fattori di tipo affettivo (Ballet et al 2004).

I bambini di strada costituiscono un problema grave all'interno della società, un esempio limite di come sia necessario investire nell'infanzia e garantire ai bambini uno sviluppo di capacità adeguato, attraverso interventi da parte delle istituzioni ed infrastrutture pubbliche. I bambini di strada sono un prodotto della povertà, ma anche una potenziale causa di ulteriore povertà, in quanto forma visibile di mancanza di accumulazione di capacità e di capitale affettivo per la prossima generazione, e di carenza di capacità di sviluppo.

2.3 Infanzia, povertà e disuguaglianza

Dal momento che i fattori monetari non sono l'unico elemento importante per determinare la situazione dei bambini, gli interventi a loro favore dovrebbero puntare a modificare teorie e pratiche socioeconomiche ed educative. In particolare un maggiore investimento nell'istruzione è un passo fondamentale per applicare l'approccio delle capacità: nella maggior parte dei paesi a basso reddito il tasso di iscrizione a scuola è molto più basso rispetto ai paesi più ricchi, e il gap tra maschi e femmine è più alto, soprattutto nelle aree rurali. Molti bambini non vanno a scuola a causa degli alti costi, della povertà o della mancanza di istruzione dei genitori, e dell'assenza di infrastrutture scolastiche adeguate; questi fattori rendono più conveniente il lavoro infantile. D'altra parte, la necessità di contribuire al reddito familiare lavorando esclude la possibilità di frequentare una scuola e ricevere un'istruzione, e segna dunque inesorabilmente il futuro dei bambini.

Il problema dei bambini di strada e del lavoro infantile è grave sotto perlomeno due aspetti: *"in the first place , it is the immediate, short-term unpalatable human aspect of a very young person having to do manual work beyond his/her physical capability or wishes. Second, it is the longer term aspect that, by virtue of being a labourer today, young person is disinvesting in human capital formation that might hurt him/her in the future"* (Psacharopoulos 1997, p. 378)

Secondo una ricerca condotta in Bolivia e Venezuela (Psacharopoulos 1997), il fatto che un bambino lavori diminuisce di circa due anni la sua scolarizzazione, e aumenta la probabilità che ripeta anni di scuola.

Una maggiore attenzione nei confronti dei bambini è fondamentale per promuovere il benessere sociale: i bambini, in quanto potenziali trasmettitori di capacità, sono la chiave dei cambiamenti futuri. L'investimento nei bambini, (gli incentivi alle famiglie perché mandino i figli a scuola, ad esempio), gioca un ruolo fondamentale nel processo di sviluppo sia come aumento del capitale umano, sia come allargamento delle libertà umane (Sen 1999b).

Il primo e forse il più importante legame tra investimento nell'infanzia e sviluppo è costituito dal problema della mortalità infantile, in senso empirico, per quanto riguarda la sua riduzione attraverso l'investimento pubblico e privato (diversi esempi dal Giappone all'Europa, mostrano come siano efficaci gli investimenti, anche piccoli, nel campo dell'alimentazione, dell'immunizzazione e della salute, al fine di ridurre la mortalità infantile), e valutativo, cioè l'importanza della mortalità infantile nella determinazione del livello di sviluppo.

In termini di capacità, la morte prematura è una negazione della libertà elementare degli esseri umani. Diamo valore al fatto di vivere una vita di normale durata, anche perché molte delle cose che intendiamo fare dipendono dal nostro "essere vivi":

“Living is not only fun, but it is also a great facilitator of things we want to achieve”
(Sen 1999b, p.3).

La mortalità infantile è secondo Sen un impoverimento in sé: le malattie e la sofferenza associate alla mortalità infantile rappresentano violazioni della libertà dei più giovani *“to live the way they can enjoy and treasure”* (Sen 1999b, p.4), quindi è necessario garantire salute e istruzione pubbliche, e le risorse necessarie a sopravvivere e a migliorare la qualità dell’infanzia, rafforzando lo sviluppo dei bambini e prevenendo l’influenza di traumi dovuti a problemi sociali e economici, alla delinquenza giovanile, alle gravidanze precoci, alla violenza sociale e domestica.

Inoltre, le condizioni di vita durante l’infanzia hanno una “connessione economica indiretta” (Sen 1999b) con la capacità dei futuri adulti di guadagnare ed essere economicamente produttivi: la qualità dell’infanzia è essenziale per la vita futura, e le capacità degli adulti dipendono molto dalle esperienze vissute da bambini. In particolare, gli investimenti nell’istruzione migliorano le capacità future in diversi modi. Sussiste poi, secondo Sen, un terzo legame tra infanzia e sviluppo, sempre indiretto, ma di tipo sociale. La nostra abilità di vivere con gli altri, di partecipare alle attività sociali (evitando così il verificarsi di disastri economici o per lo meno riducendone l’impatto) è fortemente influenzata da abilità che formiamo da bambini.

La quarta connessione di cui parla Sen riguarda il modo in cui l’infanzia prepara gli individui a concepire il bene comune e a partecipare alla vita politica. Se la capacità di partecipazione e di riconoscimento sociale non è adeguatamente coltivata durante l’infanzia (ad esempio nel caso di bambini che crescono in contesti di forte discriminazione sociale o in posizioni profondamente stigmatizzate), *“Social exclusion can threaten the stability and legitimacy of the democratic order and the governance of societies, as all democratic societies rely on the participation and support of its citizens for the effective functioning of government”* (Klasen, p.20).

I bambini sono importantissimi se, introducendo un'altra tematica importante per l'approccio delle capacità, si pensa in termini di sviluppo sostenibile, puntando a soddisfare i bisogni delle generazioni attuali senza compromettere la capacità di quelle future di soddisfare i propri.

Uno sviluppo sostenibile dal punto di vista delle capacità consisterebbe nella possibilità della generazione presente di disporre almeno di altrettante risorse da convertire in funzionamenti, di fattori di conversione simili e di uno stesso equilibrio tra opportunità e obblighi economici e sociali, rispetto alla generazione precedente. (Dubois 2006)

Al fine di studiare e realizzare un tale modello di sviluppo, occorre tener conto di tutti i processi che influenzano il processo di trasmissione delle capacità, dagli adulti ai bambini e quindi agli adulti del futuro, ad esempio l'ereditarietà dei beni, l'educazione scolastica e informale, e i fattori che generano conseguenze sociali gravi che mettono in pericolo il buon funzionamento della società, di tipo esogeno (ad esempio l'epidemia di AIDS nell'Africa sub-sahariana, che distrugge le famiglie e debilita la forza lavoro) o endogeno (una trasmissione non equa di capacità alle nuove generazioni, che si trovano di fatto incapaci di scegliere il modo di vita che reputano migliore, genera tensione sociale, rivolte o conflitti armati, come ad esempio la guerriglia nelle periferie delle grandi città francesi).

Infine, è necessario richiamare un altro tema centrale per l'approccio delle capacità e fondamentale per analizzare la situazione dei bambini: la questione della disuguaglianza, all'interno di una stessa società, tra paesi, o tra generazioni diverse.

Anche per quanto riguarda l'infanzia, non è la disuguaglianza di reddito a dover essere analizzata, ma la disuguaglianza in termini di capacità, che riguarda direttamente la libertà di scelta e di vita. Infatti, una crescita di reddito non significa necessariamente una diminuzione della povertà dei bambini; ad esempio, *“negli Stati Uniti, dagli anni '70 ad oggi i tassi di povertà infantile sono aumentati del 31% nelle aree urbane e del*

50% in quelle suburbane” (Unicef 2002, p.7), nonostante i redditi reali pro capite siano aumentati molto rispetto al 1970.

Nemmeno la riduzione della disoccupazione migliora la situazione della povertà dei bambini: *“Nel Regno Unito, la proporzione di famiglie con figli prive di reddito è aumentata tra il 1985 ed il 1996, nonostante la riduzione dei tassi di disoccupazione”* (Unicef 2002, p.7)

Il problema della disuguaglianza richiede una soluzione politica, più che puramente economica. Ad esempio Phipps (2002) osserva come in paesi come Canada, Usa e Norvegia, con redditi medi delle famiglie con bambini piccoli simili, la situazione in termini di povertà e disuguaglianza sia molto diversa: la povertà relativa è più bassa in Norvegia che in Canada o negli Stati Uniti, e i redditi assoluti ricevuti dal 20% più povero sono molto superiori: *“In the U.S., median gross income for families in the bottom quintile is only 50 percent of that received by families with young children in the bottom quintile of the Norwegian income distribution”* (Phipps 2002, p. 498).

I poveri sono meno poveri in Norvegia, e i bambini vivono meglio.

Indubbiamente la situazione dei bambini è negativamente influenzata da riduzioni del reddito pro capite e dei salari, dall’aumento dell’indebitamento, della disoccupazione, o dei prezzi dei prodotti di base, ma i fattori determinanti dipendono dalle politiche pubbliche adottate: ad esempio, il venir meno del sostegno dello stato ai disoccupati e ai poveri può far aumentare la povertà dei bambini anche nei periodi di prosperità economica.

In Norvegia i programmi politici di assistenza alle famiglie e alle madri sole sono più efficienti ed estesi rispetto a quanto accade in Canada o negli Stati Uniti, per questo

“...we should consider the role played by policy, both as policy affects income (e.g. through taxes/transfers) and as policy shapes social institutions (e.g. education systems,

health care systems, daycare programs, parenting leave programs).” (Phipps 2002, p. 513)

Le politiche pubbliche e redistributive sono fondamentali per ridurre la povertà e prevenire i periodi di crisi economica, di cui la popolazione più vulnerabile risente in modo particolare; il benessere dei bambini è una componente fondamentale del benessere sociale, e deve essere misurato in termini di funzionamenti più che di reddito. Se è vero quanto detto fin’ora, la situazione dell’infanzia è strettamente legata al problema della disparità di opportunità e di libertà, e valgono pertanto anche in questo ambito le affermazioni di alcuni studiosi dell’approccio delle capacità che si occupano della disuguaglianza di genere.

Le problematiche dell’infanzia, quindi, *“can be understood much better by comparing those things that intrinsically matter (such as functionings and capabilities) , rather than just the means [to achieve them] like ...resources.”* (Robeyns 2003, p 62, citando Sen 1992)

Si può concludere ribadendo che l’approccio delle capacità presenta diversi vantaggi nell’analisi delle disuguaglianze economiche e sociali interne ad un paese (Robeyns 2003), e che dirige l’attenzione su aspetti che sono essenziali analizzando questioni relative all’infanzia. Innanzitutto, è un approccio eticamente individualistico: capacità e funzionamenti sono proprietà dell’individuo. Con ciò non si intende affermare che gli individui siano indifferenti agli altri, bensì che occorre prestare attenzione a norme sociali e pratiche discriminatorie che limitano le libertà individuali. In secondo luogo, include aspetti che, pur non rientrando nei meccanismi di mercato, sono fondamentali per lo sviluppo umano, ad esempio il lavoro di cura o il lavoro domestico. Infine, l’approccio delle capacità tiene intrinsecamente conto della diversità umana, di razza, genere, età, etnia, sessualità, provenienza geografica, e capacità di convertire risorse in funzionamenti, considerandola un’infinita fonte di precisazioni e nuovi spunti

fondamentali anche per l'analisi economica, e non una difficoltà o un limite alla semplificazione. Il problema della diversità umana è dunque risolto positivamente: ad esempio la lista di Nussbaum lascia spazio alla diversità e alle varie possibilità di applicazione a seconda delle credenze di ognuno.

“Human diversity is not a secondary complication (to be ignored or to be introduced “later on”); it is a fundamental aspect of our interest in equality”. (Robeyns 2003, citando Sen 1992, p. 66)

2.4 Partecipazione e capacità dei bambini

L'analisi della condizione dei bambini attraverso l'approccio delle capacità presenta tuttavia diverse difficoltà, soprattutto nel momento in cui si tenta di applicare empiricamente i principi teorici ricavati. Anche per quanto riguarda i bambini, come si vedrà in questo paragrafo, una soluzione è data dalla maggiore partecipazione nelle dinamiche socio-economiche e negli studi che li riguardano: sono infatti spesso gli adulti ad analizzare le condizioni dei bambini e a proporre politiche per risolverne i problemi, ma senza un maggiore coinvolgimento dei soggetti direttamente interessati, è difficile arrivare a conclusioni che rispecchino effettivamente la realtà e possano portare a politiche efficaci.

Una prima difficoltà è riscontrata al livello della raccolta dei dati: dati specifici sulla situazione dell'infanzia non sono spesso disponibili (ad esempio negli insediamenti abusivi delle zone metropolitane spesso i nuovi nati non sono neppure registrati), e le informazioni sono solitamente date dai componenti adulti delle famiglie, e raccolte da ricercatori e studiosi adulti, e rispecchiano dunque il loro punto di vista. Per coinvolgere maggiormente i bambini, occorre tener conto delle loro prospettive e proposte: sebbene ogni adulto sia stato un bambino, percezioni, desideri e opinioni cambiano e vengono dimenticate.

Anche l'Unicef (2002) insiste sull'importanza della partecipazione dei bambini nelle questioni riguardanti le loro condizioni di vita individuale e collettiva; i bambini devono essere considerati e considerarsi soggetti attivi della propria comunità:

“I processi formali della partecipazione mirano a creare strutture in cui incanalare l'impegno dei bambini in senso costruttivo e in processi decisionali condivisi”

(Unicef 2002, p.15)

L'approccio delle capacità attribuisce molta importanza all'aspetto della partecipazione come elemento fondamentale per innescare processi di trasformazione attraverso la scelta di regole, procedure e opzioni di vita, e questo vale anche per i bambini; a maggior ragione, quindi, per garantire una partecipazione efficace e quindi realmente libera, occorrono investimenti e garanzie per la tutela e lo sviluppo delle capacità dei bambini: viste le pessime condizioni di vita che molti bambini devono affrontare, questo tipo di partecipazione sembra ancora piuttosto difficile da realizzare.

Un secondo aspetto problematico riguardante l'applicazione dell'approccio delle capacità ai bambini riguarda il fatto che questi ultimi non sono sufficientemente maturi per poter prendere da soli delle decisioni riguardanti la loro vita. Sen mostra due aspetti che provano il contrario (Saito 2003); in primo luogo, sposta l'attenzione sulla libertà che il bambino avrà in futuro, più che della sua libertà attuale:

“If the child does not want to be inoculated, and you nevertheless think it is a good idea for him/her to be inoculated, then the argument may be connected with the freedom that this person will have in the future by having the measles shot now. The child when it grows up must have more freedom. So when you are considering a child, you have to consider not only the child's freedom now, but also the child's freedom in the future”

(Saito 2003, citando un'intervista a Sen del 2001, p.25)

Non è detto che, concedendo ai bambini la libertà di scegliere adesso, si ampli la loro libertà futura; sembrerebbe anzi vero il contrario: la libertà attuale dei bambini può

essere ristretta nell'ottica di una maggiore libertà in futuro. *"We, therefore, have to consider the freedom for a child in a lifelong perspective"* (Saito 2003, p.26).

Inoltre, sia l'esistenza di fenomeni gravi (ad esempio il caso dei bambini di strada, l'elevato numero di bambini coinvolti in conflitti, attività criminali, e lavori più o meno degradanti), sia la vita quotidiana della maggior parte dei bambini (cosa vogliono fare, mangiare, come si sentono...), mostrano che essi prendono diverse decisioni. Può essere difficile riferirsi ai bambini in termini di capacità, ma è senz'altro possibile valutare il loro livello di benessere in termini di funzionamenti: *"Therefore, as long as we consider a person's capabilities in terms of their life-span, the capability approach seems to be applicable to children"* (Saito 2003, p.26)

Un esempio pratico di applicazione dell'approccio delle capacità ai bambini attraverso la loro partecipazione si trova in una ricerca di Biggeri, Libanora, Mariani, e Menchini (2006), che utilizza una strategia dal basso (*bottom-up strategy*) per permettere ai bambini di definire le proprie capacità, al fine di comprendere gli aspetti determinanti del benessere dei bambini.

I ricercatori tentarono di applicare la nuova concezione etica dell'infanzia, introdotta dalla Convenzione sui diritti del bambino (Convention on the Rights of the Child) del 1989, e dal documento delle Nazioni Unite *A World Fit for Children* (2002): *"Children are no longer seen merely as recipients of services or beneficiaries of protective measures, but rather as subjects of rights and participant in actions affecting them"* (Biggeri et al 2006 p.60). I bambini devono quindi essere direttamente coinvolti nel processo di identificazione delle proprie capacità: in questo studio si propone un metodo basato su un questionario che punta a stimolare il processo di pensiero e partecipazione attiva, in modo da garantire che le capacità formulate non siano il frutto di idee di esterni, non più bambini.

I ricercatori colsero l'occasione del primo Congresso Mondiale sul Lavoro Infantile (Children's World Congress on Child Labour), tenutosi a Firenze tra il 10 e il 13 maggio 2004, per verificare le ipotesi formulate a livello teorico e metterle in pratica: *"It was one of the first ever international conferences where children are the main speakers, decision-makers and beneficiaries"* (Biggeri et al 2006, p.61). Circa 200 ragazzi e ragazze tra gli 11 e i 17 anni, rappresentanti diverse regioni, paesi e organizzazioni, e provenienti da culture e contesti diversi, si riunirono per interagire e condividere esperienze, sogni e aspirazioni.

La maggior parte dei partecipanti, selezionati attraverso consultazioni locali e nazionali, erano ex-lavoratori, provenienti da programmi rieducativi in centri di riabilitazione o organizzazioni civili. Alcuni bambini lavoravano ancora per pagarsi la scuola, ed erano stati scelti come rappresentanti di unioni sindacali o organizzazioni per i diritti dei bambini.

Per evitare il rischio che i bambini fossero utilizzati dagli adulti per promuovere i propri interessi, il Children's World Congress on Child Labour aveva stabilito e seguito chiari principi e regole nell'organizzazione degli eventi che prevedevano la partecipazione dei bambini; il risultato è stato una conferenza gestita da e per i bambini, con il supporto degli adulti (Biggeri et al 2006).

Il gruppo di ricerca ha raccolto dati e informazioni attraverso un questionario ad hoc, un gruppo di discussione (focus group discussion), e alcuni casi studio.

I partecipanti furono invitati a formulare una lista di capacità a loro avviso rilevanti e ad esprimere le proprie opinioni su alcune importanti questioni relative all'infanzia e all'adolescenza. Inoltre, particolare interesse era rivolto all'aspetto processuale della libertà, e al livello di autonomia del processo di scelta, collegato con l'agency.

Secondo Biggeri e i suoi colleghi, i bambini delegati costituivano un campione di elevata qualità, perché formato da individui che avevano acquisito un elevato livello di

sensibilità e coscienza attraverso le loro esperienze di vita, e la partecipazione alle attività delle o.n.g..

“Both the research group and the conference organizers believe that the child delegates who took part in the congress – considering their life experiences as former child laborers and activists – can understand better than adults a child’s wishes concerning how their life should progress” (Biggeri et al 2006, p.62).

Le statistiche basate sulle percezioni soggettive, rispetto a quelle basate su misure oggettive, devono affrontare problemi relativi al fatto che le scelte non sempre rispecchiano i desideri reali, e questi ultimi sono influenzati dal contesto personale, culturale, storico, dalle aspettative e dal carattere. Il gruppo di ricerca ha cercato di formulare i questionari²² e di condurre le discussioni in modo da separare le riflessioni intorno ai concetti dalle concrete esperienze di vita:

“The participatory approach to the definition of a set of capabilities must therefore be a process that should be conducive to the reflective reasoning around individual preferences and that should ideally detach them from the constraints of the adaption to personal experience. First of all, the child is not aware of capability as a concept nor about the way we decided to categorize capabilities. Thus, we let the children establish which capabilities are relevant for themselves without any interference or suggestions. Then, throughout the administration of the questionnaire, an active process of reflection was aimed at helping the child to conceptualize children’s capabilities, and separating expressed preferences from her/his own life experience” (Biggeri et al 2006, p.68)

Questo è stato realizzato chiedendo ai bambini prima quanto reputassero importante un’opportunità nella loro vita, e poi nella vita dei bambini come gruppo generico. Sono state riportate le capacità che soddisfacevano due condizioni: essere nominate da

²² I questionari erano divisi in cinque sessioni: caratteristiche personali, istruzione formale e informale, lavoro, capacità, e una sessione generale e riguardante le politiche; in tutto le domande erano 60, da svolgere in un massimo di 45 minuti, considerata l’importanza di mantenere l’attenzione dei bambini (Biggeri et al 2006).

almeno un bambino senza suggerimenti esterni, o considerate importanti o molto importanti dalla maggioranza dei bambini.

Il gruppo di discussione comprendeva otto delegati tra i 13 e i 16 anni, provenienti dai paesi del sud-est asiatico; il focus della discussione era l'influenza dell'età sulla rilevanza delle capacità e sul livello di autonomia di scelta. Un secondo argomento era relativo alle definizioni delle attività dei bambini, economiche e non (child work, child labor e altri tipi di attività).

Inoltre, più di dieci casi studio vennero analizzati attraverso interviste in profondità, su questioni quali genere, età, lavoro infantile.

I risultati dello studio e la lista di 14 capacità sono presentati nelle tabelle 2.3, 2.4 e 2.5.

La lista di Biggeri vale universalmente solo per i bambini più grandi (tra i 15 e i 17 anni); infatti capacità quali amore e cura, relazioni sociali, partecipazione, libertà dallo sfruttamento, religione e identità, autonomia del tempo, e mobilità, variano molto con l'età: *"Clearly childhood is a period of extraordinary and rapid growth and development, in which cognitive, physical, social, emotional and moral capacities evolve very fast...Therefore, the relevance of the capabilities varies more dramatically than during adult life"* (Biggeri et al 2006, p. 75)

Le capacità più nominate sono state istruzione, amore e cura, vita e salute fisica, attività ricreative, libertà dallo sfruttamento economico e non. In particolare, si distaccarono le prime tre: i bambini sono, secondo i risultati della ricerca, consapevoli dell'importanza dell'istruzione, per il suo valore intrinseco e strumentale al benessere futuro.

Non solo le capacità variano con l'età ma alcune capacità sono specifiche dell'età: le capacità di partecipazione, informazione, autonomia del tempo, religione e identità, lavoro pagato e mobilità sono più importanti per i ragazzi più grandi, mentre amore e cura e attività ricreative per i più piccoli. Partecipazione e informazione sono nominate più dalle femmine, mentre ambiente e abitazione dai maschi.

In generale, comunque, ragazzi e ragazze di diversa appartenenza di genere, provenienza (da paesi in via di sviluppo o sviluppati), e con o senza esperienza lavorativa alle spalle hanno indicato le stesse capacità come fondamentali per i bambini; dunque “*children’s points of view across cultural and economic divides do not seem to differ*” (Biggeri et al 2006, p.71).

Insomma, sembra che i bambini siano più d’accordo degli adulti su cosa sia davvero importante nella vita, indipendentemente dalla cultura o dai riferimenti socio-economici e politici di provenienza.

La lista individuata da questo studio si basa sul principio della necessità di coinvolgere le persone cui è rivolta, e non di imporla come un dato di fatto. Questo vale anche quando si intende stabilire una lista di capacità dei bambini, sebbene quest’ultimo sia un gruppo peculiare, perché caratterizzato dall’età dei suoi componenti, quindi da una fase di vita attraversata da ogni individuo, di cui ognuno, sebbene in diversa misura, si ricorda e in cui si identifica. È quindi difficile parlare di bambini come di soggetti “altri”, trattandosi di una parte di noi stessi. Indubbiamente l’infanzia è una fase fondamentale per la società attuale (come già detto, il benessere dei bambini è indicativo del livello di vita dell’intera società), e determinante per il suo futuro. La vita dei bambini è inevitabilmente condizionata dagli adulti, ma occorre tener conto del punto di vista, delle opinioni, delle percezioni e dei desideri dei bambini al fine intervenire efficacemente nelle questioni che li riguardano.

L’idea che i bambini siano soggetti di capacità (“*subjects of capabilities*”) è presente anche in un precedente studio di Biggeri (2004a) sulle capacità dei bambini: IL’approccio delle capacità tiene conto della ricca pluralità di capacità e bisogni umani, di fattori determinanti anche se non inclusi nel mercato, di altri

indicatori oltre a quelli monetari, delle differenze di genere²³, e di ciò che determina la libertà effettiva di scegliere cosa essere o fare, e può quindi costituire un punto di partenza adeguato all'analisi della situazione dei bambini.

"We state that children may have different capabilities than adult and/or that they can give different degree of relevance to the same capability. Therefore, this approach, from a time-dynamic point of view can give a important contribute in understanding the life cycle and timing (more efficient) policy intervention for children" (Biggeri 2004b, p.1)

La reale possibilità di scegliere cosa essere o fare, cioè la capacità di convertire risorse e beni in capacità e funzionamenti dipende dai fattori di conversione, interni (caratteristiche personali quali le condizioni fisiche, il sesso, l'abilità, il talento...) o esterni (caratteristiche sociali quali politiche pubbliche, istituzioni, leggi, tradizioni, norme sociali, pratiche discriminatorie, ruoli di genere, gerarchie sociali, relazioni di potere, beni pubblici o ambientali, ad esempio infrastrutture e clima).

I fattori esterni sono collegati, nel caso dei bambini, a caratteristiche familiari o sociali, ad esempio il livello di istruzione della madre gioca un ruolo spesso determinante nell'istruzione dei figli e soprattutto delle figlie.

²³ Esistono disparità di genere fin dall'infanzia: ad esempio le mansioni domestiche sono svolte soprattutto dalle bambine, mentre sono soprattutto i bambini ad essere coinvolti in attività economiche. (Biggeri 2004b)

Tabella 2.3: Risultati delle domande sulle capacità (%): rilevanza

Domanda: secondo te quanto importante/non importante è...per i bambini durante la loro vita?

Capacità rilevanti	Totale						Importante o molto importante							
	Non importante	Poco importante	Importante	Molto importante	Nessuna risposta		Età		Sesso		Paese d'origine		Ha mai lavorato?	
							11-14 anni	15-17 anni	F	M	Sviluppato	In via di sviluppo	No	Si
1. Vita e salute fisica	1	0	21.2	76	1.9	97.1	97.2	97	96.7	97.7	100	94.5	97.8	96.6
2. Amore e cura	1	0	13.5	83.7	1.9	97.1	97.3	97	96.7	97.7	100	94.5	97.7	96.7
3. Benessere mentale	0	1	14.4	82.7	1.9	97.1	97.2	97.1	98.4	95.3	98	96.3	97.8	96.6
4. Integrità del corpo e sicurezza	1.9	2.9	20.2	73.1	1.9	93.3	97.2	91.1	95.1	90.7	95.9	90.9	95.6	91.5
5. Relazioni sociali	0	4.8	51	41.3	2.9	92.3	91.6	92.6	91.8	93.1	89.8	94.5	91.1	93.3
6. Partecipazione/informazione	0	0	16.3	81.7	1.9	98.1	97.2	98.5	98.3	97.6	100	96.4	97.8	98.3
7. Istruzione	0	1	5.8	92.3	1	98.1	97.2	98.5	96.7	100	100	96.3	100	96.6
8. Libertà da sfruttamento economico e non	0	0	11.5	87.5	1	99	97.2	100	98.3	100	100	98.1	100	98.4
9. Abitazione e ambiente	0	2.9	26.9	68.3	1.9	95.2	91.7	97	93.5	97.7	98	92.8	95.5	94.9
10. Attività ricreative	0	1	26.9	71.2	1	98.1	97.3	98.5	98.4	97.7	98	98.2	100	96.6
11. Rispetto	0	2.9	15.4	79.8	1.9	95.2	94.4	95.6	98.3	90.7	95.9	94.6	95.6	95
12. Religione e identità	1	13.5	49	32.7	3.8	81.7	77.8	83.8	81.9	81.4	75.5	87.3	77.8	84.8
13. Autonomia del tempo e impegno in progetti	1	2.9	26.9	68.3	1	95.2	91.7	97	96.7	93.1	97.9	92.8	97.7	93.2
14. Mobilità	0	7.7	35.6	52.9	3.8	88.5	86.1	89.7	90.2	86.1	95.9	81.8	95.6	83

Fonte: Biggeri et al, 2006, p.73

Tabella 2.4: Risultati delle domande sulle capacità (%): le tre capacità più rilevanti

Domanda: tra gli aspetti discussi mi potresti indicare quali sono le tre opportunità più importanti che un bambino dovrebbe avere durante la sua vita?

Capacità rilevanti		Totale	Per età		Sesso		Paese d'origine		Ha mai lavorato?	
			11-14 anni	15-17 anni	F	M	Sviluppato	In via di sviluppo	No	Si
1	Vita e salute fisica	34.6	33.3	35.3	32.8	37.2	38.8	30.9	37.8	32.2
2	Amore e cura	51.9	52.8	51.5	50.8	53.5	59.2	45.5	51.1	52.5
3	Benessere mentale	9.6	11.1	8.8	14.8	2.3	18.4	1.8	13.3	6.8
4	Integrità del corpo e sicurezza	5.8	5.6	5.9	3.3	9.3	8.2	3.6	8.9	3.4
5	Relazioni sociali	3.8	5.6	2.9	3.3	4.7	4.1	3.6	2.2	5.1
6	Partecipazione/informazione	18.3	8.3	23.5	23	11.6	22.4	14.5	15.6	20.3
7	Istruzione	73.1	69.4	75	77	67.4	65.3	80	66.7	78
8	Libertà da sfruttamento economico e non	25	36.1	19.1	24.6	25.6	26.5	23.6	35.6	16.9
9	Abitazione e ambiente	13.5	11.1	14.7	6.6	23.3	18.4	9.1	15.6	11.9
10	Attività ricreative	24	33.3	19.1	21.3	27.9	8.2	38.2	17.8	28.8
11	Rispetto	11.5	13.9	10.3	14.8	7	10.2	12.7	13.3	10.2
12	Religione e identità	2.9	0	4.4	3.3	2.3	2	3.6	2.2	3.4
13	Autonomia del tempo e impegno in progetti	9.6	11.1	8.8	6.6	14	10.2	9.1	11.1	8.5
14	Mobilità	0	0	0	0	0	0	0	0	0

Fonte: Biggeri et al 2006, p.74

Tabella 2.5: Risultati del gruppo di discussione (focus group discussion) sull'età, le capacità, e il livello di autonomia di scelta

Capacità rilevanti	Fascia d'età			
	0-5 anni	6-10 anni	11-14 anni	15-17 anni
1. Vita e salute fisica	+++	++++	++++	++++
2. Amore e cura	++++	++++	++++	+++/-
3. Benessere mentale	++++	++++	++++	++++
4. Integrità del corpo e sicurezza	++++	++++	++++	+++/-
5. Relazioni sociali	++++	++++	++++	++++
6. Partecipazione/informazione	++*2	+++	+++/-	+++/-
7. Istruzione	++*2	+++/-	+++/-	+++/-
8. Libertà da sfruttamento economico e non	++++	++++	++++	++++
9. Abitazione e ambiente	++++	++++	++++	++++
10. Attività ricreative	++++	++++	++++	+++
11. Rispetto	+++	+++	++++	++++
12. Religione e identità	++	+++	++++	++++
13. Autonomia del tempo e impegno in progetti	+	+++	++++	++++
14. Mobilità	+	+	++	++++
Lavoro pagato*	-	-	-	+

Note: Capacità: - nessuna importanza (non è una capacità); + poco rilevante; ++ e +++ rilevante; +++/- e ++++ molto rilevante. Livello di autonomia di scelta: scuro, nessuna autonomia; chiaro, poca autonomia; bianco, autonomia parziale o piena. *aggiunta durante il focus group discussion GD dai bambini, esclusivamente per l'età più avanzata, *2 per i bambini di 4 e 5 anni.

Fonte: Biggeri et al 2006, p.76

2.5 Aspetti teorici dell'applicazione dell'approccio delle capacità ai bambini

Dedicando particolare attenzione al problema della disuguaglianza, tra gruppi sfavoriti, vulnerabili e discriminati e gruppi più avvantaggiati (ad esempio tra popolazione povera e ricca, tra uomini e donne, tra diverse etnie, tra generazioni e tra paesi), l'approccio delle capacità può far emergere le problematiche dei primi.

L'argomento delle capacità dei bambini è piuttosto recente, e affrontato solo da pochi studi; in generale, si può affermare che le capacità dei bambini sono specifiche e diverse da quelle degli adulti, e che, ai fini di possibili applicazioni empiriche dell'approccio delle capacità, è importante stabilirne una lista, anche se questo comporta una restrizione dell'approccio.

Tra le capacità elencate da Nussbaum (1999), ve ne sono alcune che assumono particolare rilievo in età infantile: oltre all'integrità fisica, le capacità di appartenenza, sentimenti, affetto, e gioco, sebbene molto importanti anche per gli adulti (*"although this capacity....might be thought frivolous, there is nothing sadder than to see the removal of laughter from the eyes of a girl or woman, through repeated sexual or physical abuse, or through persistent fear"*, Nussbaum 2005, p. 173 a proposito della capacità di gioco) sono a ancor più fondamentali durante l'infanzia.

Robeyns (2003) specifica una procedura di selezione di capacità per un determinato gruppo (nel suo caso le donne), stabilendo alcuni criteri da rispettare per non violare i principi base dell'approccio delle capacità:

1. Criterio della formulazione esplicita: la lista deve essere esplicitata, discussa e difesa. Nell'economia del benessere questa non è una pratica diffusa.
2. Criterio della giustificazione metodologica: occorre chiarire e giustificare il metodo utilizzato per giungere alla lista.

3. Criterio della sensibilità al contesto: *“The level of abstraction at which the list is pitched should be appropriate for fulfilling the objectives for which we are seeking to use the capability approach. This criterion thus proposes a pragmatic approach towards drawing up a list by acknowledging that it is important to speak the same language of the debate in which we want to get involved.”* (Robeyns 2003, p. 70); ad esempio, in ambito filosofico, la lista dovrà essere specificata ad un livello molto astratto, mentre lo sarà meno nelle discussioni sociali, politiche, o economiche.
4. Criterio dei diversi livelli di generalizzazione: se l'intento della lista è una possibile applicazione empirica, o la formulazione di politiche, allora deve essere tracciata in due fasi; innanzitutto, occorre stabilire una lista ideale, senza tener conto dei limiti dati dalla disponibilità di dati e informazioni, in secondo luogo occorre tracciare una lista più pragmatica, che tenga conto di tali limiti.
5. Criterio di esaustività e non riduzione: la lista dovrebbe includere tutti gli elementi importanti, e nessun elemento dovrebbe essere riducibile ad un altro.

Seguendo questi criteri, Robeyns stabilisce una lista ideale di capacità *“for the conceptualization of gender inequality in post-industrialized Western societies”* (Robeyns 2003, p.71), che comprende vita e salute fisica, benessere mentale, integrità del corpo e sicurezza (essere cioè protette da violenze di ogni tipo), relazioni sociali (poter partecipare alle reti sociali, poter dare e ricevere supporto sociale), empowerment politico (poter partecipare a e influenzare le decisioni politiche), istruzione e conoscenza, lavoro domestico e di cura (poter crescere i bambini e prendersi cura degli altri), lavoro pagato e altri progetti (poter lavorare all'interno del mercato del lavoro e ad altri progetti, inclusi quelli artistici), abitazione e ambiente (avere un rifugio e vivere in un ambiente sicuro e piacevole), mobilità, attività ricreative, autonomia del tempo

(poter organizzare il proprio tempo in modo autonomo), rispetto (essere rispettati e trattati con dignità), religione (poter scegliere se vivere o meno secondo una religione).

Secondo Biggeri (2006) vi sono almeno cinque importanti questioni legate alle capacità dei bambini: in primo luogo, vi è la questione della trasmissione intergenerazionale delle capacità, per cui la capacità dei genitori di funzionare può influenzare direttamente o indirettamente le capacità dei bambini:

“The child’s capabilities are at least partially affected by the capability set and achieved functionings (as also by their means; i.e. assets, disposable income) of their parents, as an outcome of a cumulative path-dependent process that can involve different generations of human beings” (Biggeri et al 2006, p.63)

Ad esempio, vi è un legame tra salute e alimentazione materna e peso alla nascita e condizioni di salute del bambino; il livello di istruzione del bambino dipende da quello della madre; alcuni bambini sono obbligati a lavorare per saldare i debiti dei genitori. La mancanza di libertà (e di possibilità di sviluppo) dei bambini è quindi determinata dalla mancanza di scelte disponibili, dovuta alle condizioni di vita dei genitori (Ravallion e Wodon 2000, Sandiford et Al 1995).

La seconda questione riguarda la possibilità di convertire capacità in funzionamenti: i fattori di conversione sono per i bambini ulteriormente limitati, perché dipendenti dalle decisioni di genitori, insegnanti e altri adulti. Da un lato i genitori devono rispettare i desideri e le libertà dei bambini, ma dall’altro lato devono insistere nell’espansione e nell’acquisizione di capacità da parte dei bambini, anche quando questo comporta imporre degli obblighi e dei doveri.

“...although sometimes the constraint can be perceived by the child as negative or unjust, on the contrary they can also be enabling and supportive of child development.

Therefore, while on the one hand children desire to be more autonomous, on the other hand they require parental care” (Biggeri et al 2006, p.64)

Il livello di autonomia di scelta può variare a seconda dell'età, soprattutto per alcune capacità.

Il terzo aspetto riguarda la relazione tra diverse capacità e funzionamenti: infatti, oltre ad avere un valore intrinseco, le capacità hanno un ruolo strumentale, per cui, ad esempio, non godere di buona salute può limitare la capacità di gioco e di relazionarsi.

Un'altra questione sottolinea il fatto che le capacità dipendono dall'età dei soggetti, e che è importante tenerne conto per pianificare interventi efficaci.

Infine, i bambini hanno un ruolo fondamentale nel determinare e costruire i futuri fattori di conversione, interni ed esterni, attraverso la partecipazione.

La principale difficoltà dell'analisi delle capacità dei bambini è dovuta alla disponibilità e alla qualità dei dati, soprattutto nei paesi in via di sviluppo: non esistono dati raccolti specificamente al fine di misurare il benessere dei bambini inteso come concetto multidimensionale, e occorre dunque ricavarli da altre fonti.

Anche Di Tommaso (2007) sostiene che stabilire una lista di capacità specifiche per i bambini è diverso dal determinare una lista per gli adulti, e considera i bambini come soggetti, in linea con l'idea che *“there are many types of dignity in the world, including the dignity of the senile demented elderly, and the dignity of babies at the breast”* (Di Tommaso 2007, p.437, citando Nussbaum 2003)

Seguendo i criteri di Robeyns (2003), Di Tommaso (2007) propone una lista di sette capacità fondamentali che non vuole essere universalmente applicabile, per tutti i bambini in ogni parte del mondo, ma adatta al caso dei bambini nei paesi in via di sviluppo ed in particolare in India: le capacità elencate valgono per i paesi in via di sviluppo, mentre gli specifici indicatori (funzionamenti) sono appropriati solo nel caso

dei bambini indiani. La lista di capacità proposta, inoltre, tiene conto delle diversità di genere.

Le capacità di vita, salute e integrità del corpo, sensi, immaginazione e pensiero, e sentimenti sono riprese dalla lista di Nussbaum (1999), e assumono particolare rilievo nel caso dei bambini e delle bambine indiane: secondo recenti studi, vi sarebbero in India circa mezzo milione di “nascite mancanti” di bambine ogni anno, dovute alla pratica dell’aborto selettivo; il 47% dei bambini sotto i 5 anni tra 1999 e 2005 era sotto peso, e il 46% sotto il livello di altezza atteso; la mobilità è limitata sul territorio per questioni di genere, religiose, e dovute a conflitti; i tassi di iscrizione a scuola sono molto più bassi per le femmine e per le caste più basse; discriminazioni sociali, religiose e di genere provocano mancanza di rispetto di sé e umiliazioni (Di Tommaso 2007).

Oltre a queste cinque capacità, Di Tommaso include nella sua lista la capacità di dedicarsi ad attività ricreative e al gioco e la capacità di interazioni sociali; per quanto riguarda la prima: *“if play is important for adults it is essential for children. Nevertheless, the opportunity cost for playing is very high for families with low income. If children are regarded as an economic resource for the family, then the opportunity cost for play is very high. The capability of playing for children is therefore threatened by child labour”* (Di Tommaso 2007, p.440). Inoltre, la capacità di gioco richiede *“la disponibilità di ambienti stimolanti e vari che consentano loro di immaginare, sperimentare, e apprendere è essenziale per una crescita ottimale, ed è considerata favorevole allo sviluppo delle capacità dei bambini ad alto rischio”* (Unicef 2002, p.10). La seconda capacità è così definita: *“Social interaction: being able to be part of a group, interact with other children. This capability is essential for children development and the related functionings depend on other capability, like the capability of playing, the capability to have emotions, the capability of thought.”* (Di Tommaso 2007, p.441)

Il problema della disponibilità dei dati è più facilmente risolvibile al livello dei funzionamenti: per misurare questi ultimi, è sufficiente applicare un approccio multidimensionale al benessere e disporre dei dati necessari; per misurare le capacità, invece, occorre investigare lo spazio della libertà d'azione, difficilmente misurabile. Ad esempio, considerando la dimensione dell'integrità del corpo, i relativi funzionamenti si possono misurare basandosi su dati sulla violenza domestica e sessuale. Invece, per determinare l'effettiva capacità correlata, occorre tener conto di come la paura della violenza impedisce alle donne di spostarsi liberamente, come la violenza è concepita e come plasma i comportamenti di ragazze e ragazzi; per quanto riguarda la salute fisica, occorre tener conto anche della qualità dell'ambiente e dell'ubicazione e del tipo di abitazione; la capacità di provare sentimenti dipende dalle condizioni familiari, dalla qualità dei rapporti comunitari, dai traumi subiti. Le misure riferite alle capacità saranno sempre incomplete, ma si avvicineranno maggiormente alla realtà quanto più numerosi e vari saranno i funzionamenti presi in considerazione. Ad esempio, per la capacità di vita, occorre analizzare la percentuale di uomini e donne, il numero di donne mancanti, la mortalità infantile; per la capacità di sensi, immaginazione e pensiero, il tasso di iscrizione e frequenza a scuola, e il tasso di alfabetizzazione tra giovani adulti; per la capacità di gioco, il lavoro infantile, e l'iscrizione a attività sportive, musicali, culturali; per la capacità di sentimenti, si considerano i dati sullo sviluppo dei bambini ad esempio i risultati scolastici, i problemi di concentrazione, l'ansia, il bullismo...(Di Tommaso 2007)

Un altro problema legato ai dati disponibili è che, per un'analisi completa del benessere dei bambini, e del reale sviluppo di capacità e funzionamenti, sarebbero necessari dati relativi ai bambini dalla nascita all'età adulta.

2.6 Applicazioni empiriche: misurare e confrontare il benessere dei bambini

Gli esempi di applicazione empirica dell'approccio delle capacità ai bambini non sono molti; le esperienze più importanti riguardano gli studi di Biggeri et al (2006), di cui si è parlato nel paragrafo 2.4, che utilizza una procedura dal basso per ricavare le capacità che i bambini reputano cruciali per la loro stessa vita, Phipps (2002), che utilizza un approccio descrittivo per misurare il benessere dei bambini tenendo conto di alcuni funzionamenti fondamentali, in Canada, Norvegia e negli Usa, Di Tommaso (2007), che utilizza uno Structural Equation Model (più specificamente, un approccio Multiple Indicators Multiple Causes, MIMIC) per misurare il benessere dei bambini indiani facendo riferimento a quattro funzionamenti, e Addabbo - Di Tommaso (2008), che utilizzano lo stesso approccio MIMIC per valutare il livello di benessere dei bambini italiani basandosi su due capacità fondamentali: sensi immaginazione e pensiero, e gioco e attività ricreative.

Phipps (2002) utilizza un approccio descrittivo per misurare il benessere dei bambini in quanto tali, e non come futuri adulti. Non adotta cioè una prospettiva di investimento, interessandosi al benessere dei bambini come determinante per la loro vita una volta adulti, o all'influenza delle condizioni di reddito, istruzione, e interrelazione dei genitori, pur non negandone l'importanza: *"but children are people now, too. They are not simply "human becomings" and their current well-being should count in any assessment of "social welfare"* (Phipps 2002, p.493). Il benessere dei bambini è un'importante componente del benessere sociale, soprattutto tenendo conto del fatto che i bambini costituiscono un'alta percentuale della popolazione di un paese (ad esempio, quasi il 25% in Canada, Phipps 2002).

Phipps compara il benessere dei bambini in tre paesi ad alto reddito (tabella 2.6): Usa, Canada e Norvegia; i primi due paesi sono scelti per la loro vicinanza geografica e

culturale. La Norvegia è scelta come esempio di paese in cui politiche e situazione della povertà infantile sono molto diverse. Nei primi due casi la povertà di reddito è più elevata rispetto ad altri paesi industrializzati: nel 1994 il 17,9% dei bambini tra 0 e 11 anni che vivevano con due genitori erano poveri negli Usa, mentre in Norvegia erano solo il 4,6%. Inoltre, i bambini che vivevano con madri sole erano molto più poveri ovunque, ma soprattutto in Canada (42,5%) e negli Stati Uniti (60,7%). In Norvegia erano invece il 15,7% (Phipps 2002). D'altra parte, è vero che il reddito, pur costituendo un fattore determinante, non è la miglior misura del benessere dei bambini: subisce distorsioni a causa delle distribuzioni diseguali di reddito interne alla famiglia, per cui i soggetti con meno potere decisionale, come i bambini piccoli e le donne, non sempre condividono i vantaggi derivati dal reddito familiare. Il benessere dei bambini dipende molto più da attività che non hanno un valore in termini di reddito, ad esempio la lettura di storie, il gioco, la preparazione di un pasto salutare...per questo è preferibile, secondo Phipps, misurare il benessere dei bambini in termini di funzionamenti; un altro problema delle misure monetarie, come reddito o consumo individuale, è che non si tiene conto di cosa è incluso in questa spesa: ad esempio, negli Usa le cure mediche devono essere acquistate privatamente; inoltre, le necessità occorrenti per raggiungere un dato livello di benessere variano a seconda del paese e dell'età del bambino; infine, se si utilizzano misure di benessere medie, si elude il problema della disuguaglianza: negli Usa e in Canada la povertà infantile è più elevata, ma i ricchi sono più ricchi.

Tabella 2.6: Il benessere dei bambini in Canada Norvegia e Usa: redditi

	Canada	Norvegia	Usa
<i>Percentuale di poveri</i>			
Bambini 0 -11 in famiglie con due genitori	12.6	4.6	17.9
Bambin 0-11 in famiglie con madri sole	42.5	15.7	60.7
<i>Percentuale di ricchi</i>			
Bambini 0-11 in famiglie con due genitori	10.2	6.5	19
Bambini 0-11 in famiglie con madri sole	1.3	0.3	3.5

Fonte: Phipps 2002, p.497

L'obiettivo di Phipps è quello di stabilire una misura di paragone internazionale per i funzionamenti dei bambini. Il benessere dei bambini potrebbe dipendere in buona misura dalle politiche adottate dai governi: in Norvegia tutti i bambini ricevono sussidi familiari, la maternità e la paternità sono di lunga durata e ben pagate, le ragazze madri sono assistite da programmi molto generosi, ed è proprio in questo paese che si osserva la migliore situazione per i bambini in termini di benessere, nonostante i redditi medi delle famiglie con bambini piccoli siano molto simili nei tre paesi. (Phipps 2002)

Il problema principale del costruire una misura universale di benessere, è la disponibilità di dati e i metodi di raccolta utilizzati; ad esempio, mentre in Canada e negli Usa le domande riguardano anche aspetti quali i problemi comportamentali a scuola, in Norvegia questo aspetto non è investigato. Anche i soggetti cui si somministrano i questionari sono scelti secondo criteri diversi: si possono interrogare i bambini, oppure i genitori, o il capofamiglia, o la persona più vicina al bambino. Per questo, Phipps ha ristretto la sua attenzione alle dimensioni analizzate attraverso le stesse domande.

Il primo funzionamento chiave analizzato è la salute fisica, misurata da quattro indicatori: il basso peso alla nascita, il numero di incidenti e infortuni, la presenza di limiti all'attività fisica (*"whether the child has any long-term condition/health problem which limits his/her ability to participate at school, at play, or in other activities notmal for a child of the same age"*, Phipps 2002, p.502), e di asma; la prima è importante per la salute futura e significativa di problemi sociali; sia in Canada che negli Usa, il peso alla nascita è più basso per le famiglie più povere, mentre in Norvegia questo fenomeno ha un'incidenza minore. La seconda dimensione può essere considerata un indicatore di un ambiente fisico non sicuro, o di mancanza di attenzione e cura, e in Norvegia è più basso che negli altri paesi; per quanto riguarda il terzo aspetto, in Canada e negli Usa i limiti all'attività riguardano soprattutto i bambini più poveri, mentre in Norvegia il problema ha una bassa incidenza sempre. L'asma è invece parzialmente dovuta a stress, ed è significativamente meno diffusa in Norvegia che in Canada.

Il secondo funzionamento è il benessere emozionale, misurato con indicatori quali la disobbedienza a scuola, il bullismo o la crudeltà, l'iperattività, il mentire, l'essere ansiosi. Queste informazioni, con l'eccezione dell'ansia, sono disponibili solo per Usa e Canada. In entrambi i paesi i bambini più poveri hanno maggiori problemi di concentrazione e di disobbedienza a scuola, e il bullismo è più diffuso tra i meno ricchi. In Norvegia, i bambini sono meno ansiosi che negli Usa e soprattutto in Canada. Le risposte riguardanti il benessere emotivo, comunque, sono particolarmente mediate dalle diversità sociali e culturali. Disobbedienza a scuola e problemi di concentrazione influiscono su un altro funzionamento chiave per i bambini: ricevere una buona istruzione.

Tabella 2.7: Sintesi dei risultati raggiunti da Phipps (2002): punteggio 1 se il paese ha la più bassa proporzione di bambini con quel problema; punteggio 2, se il paese è in seconda posizione per proporzione di bambini con quel problema; punteggio 3, se il paese ha la più alta proporzione di bambini con quel problema, nei paesi in cui i dati sono disponibili.

	Totale			Basso reddito		
	Canada	Norvegia	Usa	Canada	Norvegia	Usa
Basso peso alla nascita	1	NA	2	1	NA	2
Incidenti/infortuni	2	1	2	2	1	2
Limiti all'attività	1	1	1	1	1	2
Asma	2	1	NA	2	1	NA
Problemi di concentrazione	1	NA	1	1	NA	1
Disobbedienza a scuola	1	NA	2	1	NA	2
Ansia	3	1	2	3	1	2
Bullismo/crudeltà	1	NA	2	1	NA	2
Iperattività	2	NA	1	2	NA	1
Bugie	1	NA	2	1	NA	2

Note: Se i paesi hanno lo stesso punteggio, non sono statisticamente diversi; NA: not available

Fonte: Phipps 2002, p.513

Com'è evidente dalla tabella 2.7, in nessun caso i bambini americani o canadesi hanno migliori risultati, in termini di benessere, rispetto ai bambini norvegesi: *“This finding accords with the idea that it is deprivation rather than average living standards which are most important for child well-being”* (Phipps 2002, p.513).

Tutti questi studi considerano il benessere del bambino come un concetto multidimensionale, determinato da diversi funzionamenti, a loro volta misurabili tenendo conto di diversi indicatori. Di Tommaso (2007) utilizza uno Structural Equation Model (S.E.M.), definito MIMIC (Multiple Indicators Multiple Causes approach) per combinare i diversi indicatori e misurare il benessere dei bambini indiani.

In questo modello il benessere è considerato una variabile non osservabile, determinato da diverse capacità legate a funzionamenti osservabili, perché descritti da indicatori specifici, e da alcune variabili esogene, che costituiscono le cause esterne di benessere.

La tabella 2.8 chiarisce i legami tra queste tre componenti.

Tabella 2.8: Capacità, funzionamenti e cause esterne del benessere dei bambini

Capacità	Funzionamenti (indicatori della variabile latente: benessere dei bambini)	Cause esterne
Salute fisica	Altezza per età Peso per età	Situazione economica della famiglia (beni posseduti, proprietà della terra, livello di reddito familiare)
Sensi, immaginazione e pensiero	Iscrizione a scuola	Alfabetizzazione dei genitori
Attività ricreative e gioco	Status di lavoro (se il bambino lavora dentro o fuori casa, o meno)	Genere del bambino Dimensioni della famiglia Casta Ordine di nascita

Fonte: Di Tommaso 2007, p.445

Le definizioni delle capacità utilizzate riprendono quelle di Nussbaum (1999), riportate nel paragrafo 1.2.3.

Nella prima parte del modello (*measurement equation*) la variabile latente (benessere dei bambini) è determinata dalla combinazione dei quattro indicatori scelti, cui sono attribuiti dei pesi (che rappresentano il cambiamento atteso nel rispettivo indicatore a seguito di un cambiamento unitario nella variabile latente), e un vettore di errori di misurazione, dal momento che gli indicatori sono imperfetti. La seconda parte del modello (*structural equation*) specifica invece la relazione causale tra le variabili esterne osservate e il benessere dei bambini.

Di Tommaso (2007) seleziona 3000 bambini e bambine tra i 6 e i 12 anni degli stati centrali dell'India. Secondo i risultati, le variabili esterne che hanno un maggiore impatto positivo sul benessere dei bambini sono l'alfabetizzazione dei genitori, e l'essere maschio. Altre cause esterne che hanno un impatto positivo sulla variabile latente sono: non appartenere a caste basse o tribù discriminate, non situarsi tra la popolazione più povera, possedere beni non produttivi.

In un altro testo più recente Di Tommaso e Addabbo (2008) utilizzano lo stesso modello MIMIC per misurare le capacità dei bambini italiani tra i 6 e i 13 anni, in particolare le capacità di sensi, immaginazione e pensiero, e attività ricreative e gioco, selezionate perché fondamentali nello sviluppo dei bambini, e nella determinazione del loro benessere sia nel momento attuale che nella loro vita futura; inoltre, il livello di queste capacità è molto basso in Italia rispetto ad altri paesi OCSE, e qui mostrano forti variazioni tra una regione e l'altra.

Un pieno sviluppo della capacità di sensi, immaginazione e pensiero richiede una buona qualità delle scuole materne ed elementari: *“Positive effects of pre-compulsory education on children’s cognitive development have been found to be significant and diminishing up to the age of 16”*. (Addabbo, Di Tommaso 2008, p.4)

Gli indicatori utilizzati per questa capacità sono l’impegno nei confronti dell’istruzione (che tipo di sforzo si investe, e con quali risultati) e la frequenza di attività extracurricolari, artistiche e di altro tipo (informatiche, linguistiche...). La capacità di gioco è difficile da valutare, perché non solo è importante la quantità delle ore dedicate alle attività ludiche, ma la qualità e il tipo di attività svolta; inoltre, questa capacità è fortemente correlata alle capacità di interazione sociale e all’istruzione. Gli indicatori utilizzati riguardano quanto spesso i bambini giocano al parco giochi, si dedicano a vari tipi di giochi, e se frequentano attività sportive; le autrici osservano come il gioco e il tempo libero non organizzati siano sempre più in diminuzione tra i bambini.

La capacità di gioco e attività ricreative dipende in gran parte dalla libertà dal lavoro, pagato o no. Secondo dati ISTAT del 2000 citati da Di Tommaso e Addabbo, il 14,7% dei bambini tra i 15 e i 18 anni in Italia ha avuto un’esperienza di lavoro prima dei 15 anni. Più è elevato il livello di scuola secondaria, più bassa è la percentuale di coloro che hanno lavorato prima dei 15 anni.

Come nello studio di Phipps (2002), anche in questo caso si fa una riflessione sul ruolo del reddito familiare nella determinazione del livello di benessere dei bambini: pur essendo sicuramente importante per un ampio sviluppo sociale e cognitivo (è legato al livello di istruzione dei genitori, al tipo di ambiente e vicinato, e alla possibilità della famiglia di affrontare i periodi di crisi economica, Addabbo-Di Tommaso 2008), non sempre influenza la qualità e i risultati dell'istruzione dei figli, che è legata ad esempio alla qualità della scuola pubblica frequentata; inoltre: *“after controlling for parents education, family income loses importance in determining children capabilities”* (Addabbo, Di Tommaso 2008, p.21). I fattori politici, sociali, e, nel caso dell'Italia, geografici, sono altrettanto determinanti che quelli economici.

Le cause esterne individuate in questo caso sono il genere, la regione di residenza, il numero di fratelli e sorelle, il tipo di scuola frequentata (pubblica o privata), le ore di scuola settimanali, con chi vengono svolti i compiti, il tipo di occupazione dei genitori, il reddito familiare, l'incidenza di scuole materne nella regione, il livello di interazione tra i genitori.

Secondo i risultati, essere una femmina, avere pochi fratelli e sorelle, il numero di ore di lavoro, pagato e non, della madre, e l'avere un padre laureato, influenzano positivamente la capacità di sensi, immaginazione e pensiero. L'impegno a scuola e frequentare attività artistiche hanno il peso maggiore nel determinare questa capacità. Per quanto riguarda la capacità di gioco, essere un maschio e passare molte ore a scuola hanno un effetto positivo, mentre vivere nel sud d'Italia e avere molti fratelli e sorelle hanno un effetto negativo. Gli indicatori più significativi sono in questo caso lo svolgere attività sportive, attività fisiche o altri giochi.

Gli studi presi in considerazione sembrano evidenziare l'importanza delle condizioni familiari, ambientali e scolastiche per il benessere dei bambini; questi fattori sono

fondamentali per lo sviluppo delle capacità di vivere in modo sicuro e salutare, di relazionarsi e interagire con gli altri, di utilizzare le proprie potenzialità intellettuali e emozionali, di giocare e interessarsi al mondo circostante in modo partecipante e propositivo.

2.7 L'importanza dell'istruzione

Secondo la Convenzione sui Diritti dell'Infanzia, adottata dall'Assemblea Generale delle Nazioni Unite nel 1989²⁴, l'istruzione è uno degli elementi centrali (insieme alla possibilità di giocare e socializzare) durante l'infanzia, al fine di promuovere un corretto sviluppo mentale e fisico. Il concetto di infanzia è recente, e cambia a seconda del tempo, del luogo e dei fattori culturali cui si fa riferimento. Ad esempio, secondo le Nazioni Unite, un bambino è un individuo con meno di 18 anni; l'ILO fissa invece l'età minima per lavorare a 15 anni (Ballet et al 2006).

L'istruzione è fondamentale anche per mettere in pratica l'approccio delle capacità (che punta a garantire altri aspetti oltre alla crescita del reddito, ad esempio uno sviluppo ambientale sostenibile, dignità e qualità di vita per tutti gli esseri umani...), e in particolare per applicarlo ai bambini.

I bambini hanno bisogno del supporto dei genitori, degli insegnanti e della società per scegliere cos'è meglio per loro; lo stesso vale nel campo dell'istruzione:

“Despite the fact that neither parents nor the State have a right to complete authority over the education of children...it seems appropriate to say that a child remains in the care of others in the choice of what to learn, so that the child's interests can be facilitated” (Saito 2003, p. 25)

Lasciare il bambino completamente libero di imparare ciò che vuole non migliora il suo benessere, anzi, è probabile che restringa le sue possibilità di scelta, dal momento che

²⁴ La Convenzione è stata ratificata da 192 paesi, ad eccezione di Somalia e Stati Uniti (UNHCHR 2003).

potrà includere tra le proprie opzioni di vita solo ciò che conosce, e che la maggior parte delle conoscenze che un individuo possiede non sono innate ma acquisite, spesso involontariamente, e stimulate da altri. Per garantire ai bambini un'effettiva possibilità di scelta occorre piuttosto fare in modo che vengano a conoscenza di una varietà di attività e modi di vita la più ampia possibile, tra cui potrà successivamente scegliere, e trasmettergli la capacità di riflettere sulle priorità, non solo dal punto di vista del momento attuale, ma, per quanto è possibile, di tutta la sua vita (Saito 2003).

L'istruzione può espandere le capacità del bambino (*"Kate learns how to swim"*), e le sue opportunità (*"Lisa learns mathematics and as a result, she has wider opportunities to become a mathematician, a physicist, a banker and so on"*); queste ultime allargano l'autonomia di scelta: *"in order for the child to be able to make choices in his/her life, the child needs to become autonomous through education"* (Saito 2003, p.27).

L'approccio delle capacità è compatibile e favorevole all'istruzione obbligatoria, dal momento che dà più libertà al bambino una volta cresciuto. Tuttavia per migliorare le capacità dei bambini non è sufficiente istituire una scuola dell'obbligo: conta la qualità dell'insegnamento e il tipo di valori trasmessi. Un sistema scolastico efficace in termini di espansione di capacità dovrebbe sviluppare l'autonomia di giudizio della persona, lasciandogli il compito di valutare come meglio utilizzare una capacità: *"empowering Tim to swim and getting him to value swimming are different matters"* (Saito 2003, p.29); un sistema che dà molta importanza alla competitività e che spinge i bambini a seguire semplicemente ciò che gli altri indicano, non sarebbe in questo senso appropriato. *"Hence, the kind of education that best articulates the concept of Sen's capability approach seems to be one that makes people autonomous and, at the same time, develops people's judgement about capabilities and their exercise"* (Saito 2003, p. 29).

L'istruzione ha un importante effetto sul capitale umano, e costituisce per questo una dimensione critica per analizzare e pianificare le politiche pubbliche per la crescita economica e lo sviluppo umano (Lanzi 2007). Il capitale umano migliora il benessere direttamente, accrescendo il valore degli individui nel mercato del lavoro, e le possibilità di avere un lavoro non alienante ed essere autosufficiente, ed indirettamente, attraverso altre possibilità di arricchire la propria vita, come un maggior rispetto di sé, la possibilità di avere più visibilità sociale e accesso alle informazioni, di partecipare alle attività comunitarie, di esercitare maggiore controllo sull'ambiente e sulle risorse, di pensare creativamente e apprendere autonomamente, sfruttando le opportunità offerte dai cambiamenti sociali e tecnologici: il capitale umano *“accumulates and enlarges individual freedom by making self-empowerment, civic engagement and social participation easier to achieve”* (Lanzi 2007, p.424).

L'aumento del capitale umano può trasformare, oltre alle libertà individuali, anche le norme sociali implicite (ad esempio, le norme che regolano il mercato del lavoro), e le disuguaglianze sociali; ad esempio, un sistema scolastico che tende ad espandere le capacità umane di tutta la popolazione, ridurrà l'esclusione sociale, mentre: *“...educational systems that fail a portion of its students not only lead to social exclusion through denying them this basic right of citizenship, but also through fostering social exclusion as adults”* (Klasen, p.18).

Inoltre, la capacità di essere istruiti può garantire altre capacità fondamentali, ad esempio la capacità di vivere una vita di normale durata e in buona salute: vi è una relazione dimostrata tra il livello di istruzione delle madri e la mortalità dei figli, che opera attraverso il migliore status socio-economico raggiunto, il maggiore accesso ad informazioni sull'igiene e le cure mediche di base, il miglioramento delle cure domestiche, un uso più efficace dei servizi sanitari, e il controllo delle nascite. Secondo

uno studio realizzato in Nicaragua negli anni '80, l'effetto dell'aumento dell'istruzione delle donne sulla mortalità è superiore all'effetto dell'aumento del reddito, indipendentemente dagli altri fattori socio-economici in gioco (Sandiford et Al 1995).

L'istruzione delle donne consente una maggiore autonomia delle stesse, un allargamento delle loro capacità che porterà a capacità più ampie per i loro figli.

Lo stesso effetto positivo è registrato da Ravallion e Wodon (2000) in Bangladesh, dove però è dovuto al livello di istruzione di entrambi i genitori: *“There are very strong effects of parental education on children's child labour and schooling. Higher parental education is associated with lower incidence of child labour and higher school attendance rates. There are qualitatively similar effects of maternal education, although they are not as large in magnitude or as significant statistically”* (Ravallion Wodon 2000, p.C172).

In conclusione, si può affermare che, dal momento che l'istruzione amplia notevolmente le capacità degli individui, e che queste ultime influenzano direttamente il benessere, l'agency, e le libertà dell'individuo, e, indirettamente, i modi di produzione e di riproduzione ed il cambiamento sociale, politico e tecnologico, per innescare o migliorare un processo di sviluppo della società è fondamentale garantire la qualità dell'istruzione e del servizio scolastico pubblico. L'istruzione deve trasmettere la capacità di vedere la realtà nella sua complessità e pluralità, di relazionarsi, di assorbire e reagire in modo costruttivo ai cambiamenti sociali, di ragionare e analizzare problemi e ostacoli da diversi punti di vista, di costruire ponti, creare reti, ed interagire (Lanzi 2007).

“We outlined a possible theoretical path to relate human capital accumulation, capability enlargement, networks and participatory development. Once applied to educational policies, these elements lead to a non-hierarchical and not-only-market-

oriented educational system, in which identities, relations and life-plans really matter”
(Lanzi 2007, p.434).

A livello teorico, dunque, l’istruzione ha un’importanza innegabile nel processo di sviluppo di un paese e di lotta alla povertà, soprattutto nel lungo periodo. Prendendo in considerazione situazioni contingenti, tuttavia, l’istruzione ha spesso alti costi per le famiglie povere, e i sistemi scolastici dei paesi in via di sviluppo soffrono molte volte di gravi problemi, finanziari, organizzativi, di infrastrutture...che limitano fortemente la qualità e l’efficacia dell’istruzione. In questi casi può essere più conveniente per le famiglie puntare ad un maggior guadagno nel breve periodo, facendo quindi lavorare i bambini²⁵.

Per questo, è necessario un investimento da parte dei governi, incentivando l’istruzione con borse di studio o altri tipi di sussidi (Ravallion e Wodon 2000 fanno l’esempio del programma Food-for-Education nel Bangladesh rurale, che dona alle famiglie partecipanti razioni mensili di cibo se i loro figli frequentano la scuola elementare) e riformando le politiche scolastiche, in modo da garantire realmente, a tutti, il diritto ad un’istruzione di elevata qualità. Anche in questo senso, si riscontra un legame importante tra istruzione e approccio delle capacità, che si preoccupa della necessità di fornire strumenti e circostanze favorevoli all’allargamento delle capacità degli individui attraverso il buon funzionamento dei servizi pubblici, soprattutto nei campi di sanità e istruzione (Andresen et al, 2006). Le politiche pubbliche possono facilmente mitigare la crescita delle disuguaglianze dell’esclusione sociale; per far ciò occorre però che le politiche nel campo dell’educazione tengano conto di aspetti centrali nell’approccio delle capacità, quali la diversità dei bambini, sia dal punto di vista delle risorse che dei

²⁵ D’altra parte, non è detto che aumentare la frequenza scolastica significhi ridurre le ore dedicate al lavoro infantile, dal momento che in molti paesi in via di sviluppo le ore giornaliere dedicate alla scuola non sono più di quattro; inoltre, un aumento delle ore passate a scuola potrebbe risultare in una diminuzione delle ore dedicate ad esempio al gioco o ad altre attività, anziché al lavoro. (Ravallion Wodon 2000)

fattori di conversione disponibili, la povertà, le discriminazioni e la disuguaglianza nella distribuzione di benefici sociali ed economici.

Con questo capitolo si intendeva sottolineare l'importanza dell'infanzia e delle tematiche particolarmente legate ai bambini (istruzione, educazione, gioco...) per la società e lo sviluppo. Infatti, il mondo attuale è costituito da singoli individui fortemente influenzati dal loro passato di esperienze, incontri, situazioni, e opportunità, che fornisce le risorse e gli strumenti con cui affrontare le esperienze nuove e influenzare le trasformazioni sociali. La possibilità di superare le condizioni avverse e di interagire con la realtà circostante, dipende, almeno in parte, dalle capacità di comprensione, creatività e resilienza che si acquisiscono e sviluppano in modo particolare grazie alle esperienze vissute durante l'infanzia; se queste ultime sono adeguatamente ricche e varie, aumenterà notevolmente la reale possibilità di scegliere la vita che più si reputa degna di essere vissuta. Per questo le capacità dei bambini sono di fondamentale importanza per la concezione dello sviluppo come libertà.

Nel prossimo capitolo, sarà analizzato il caso di un grande paese in via di sviluppo, il Brasile, prendendo in particolare considerazione la situazione dei bambini e dei giovani nella città di Rio de Janeiro.

Capitolo 3: Il contesto della ricerca, parte I: problematiche relative all'infanzia in Brasile

3.1 Introduzione: cenni di storia, economia e società

Questo capitolo e il successivo saranno dedicati all'analisi di alcune problematiche del Brasile, al fine di introdurre il contesto della ricerca, realizzata presso una o.n.g. di Rio de Janeiro con l'obiettivo di applicare l'approccio delle capacità, ed in particolare le analisi realizzate sulle capacità dei bambini, alla valutazione dell'impatto della sua azione; la descrizione del contesto, in particolare, sarà utile all'individuazione di una lista di capacità appropriate al caso dei bambini brasiliani, con particolare riferimento alla città di Rio de Janeiro.

Il Brasile è un paese in via di sviluppo in cui i paradossi della crescita economica e della globalizzazione sono particolarmente evidenti: i forti contrasti colpiscono violentemente anche ad una prima occhiata, e l'universo della crescita economica, del fermento culturale e sociale, dei quartieri ricchi e delle ville di lusso, dei paesaggi stupendi di natura incontaminata, delle ricche risorse naturali, delle industrie tecnologicamente avanzate, del turismo, delle università, convive fianco a fianco con quello della povertà, della fame, della disoccupazione, dell'esclusione e della discriminazione, delle favelas prive di servizi e infrastrutture, dei quartieri controllati dei trafficanti di droga, della corruzione della polizia e dei politici, del clientelismo e del voto di scambio, dei bambini di strada, del degrado urbano, della violenza quotidiana, dei grandi problemi dell'istruzione pubblica. Gli aspetti positivi del grandissimo potenziale culturale e artistico dato da una società varia e pluralistica colpiscono tanto quanto l'emarginazione, l'esclusione sociale, la stigmatizzazione, e la violenza in cui spesso degenerano.

Figura 3.1: Sud America



Fonte: CIA 2008

Tra la fine degli anni '80 e la prima metà degli anni '90 il Brasile ha assistito ad una svolta, a livello politico, economico, e sociale; Ferreira et al (2007) definiscono così il paese: *“a large, slow-growing, highly unequal middle-income country that underwent substantial policy reforms mid-way through the study period”*²⁶ (p. 2).

Il Brasile è classificato come *upper-middle-income economy* dalla Banca Mondiale, e paese ad alto sviluppo umano dall'UNDP. Tuttavia, persistono gravi problemi,

²⁶ Il periodo in questione va dal 1985 al 2004

economici, politici e sociali, dovuti soprattutto alla povertà persistente e all'alto livello di disegualianza, in relazione a aspetti fondamentali quali reddito, istruzione, sanità, situazione abitativa. Dato l'enorme divario esistente tra la qualità della vita di ricchi e poveri, le analisi e gli interventi finalizzati allo sviluppo di questo paese potrebbero efficacemente basarsi su un approccio di capacità, più che di reddito o utilità.

Il tema della partecipazione è particolarmente importante in questo senso, soprattutto tenendo conto del fatto che gli avvenimenti storici hanno contribuito a diffondere e radicare nella popolazione brasiliana una cultura clientelistica che ostacola le pratiche di partecipazione alla vita pubblica, più volte sostenuta da Sen e Nussbaum come componente essenziale dello sviluppo. Una maggiore partecipazione potrebbe ridurre la corruzione dilagante, che costituisce uno dei problemi più gravi nel paese, e garantire migliori infrastrutture e servizi pubblici, in particolare scuole, ospedali e ambulatori, per tutta la popolazione.

Inoltre, il Brasile è un paese in cui la popolazione giovane (0 - 24 anni) costituisce quasi il 50% della popolazione²⁷ (Istituto Brasileiro de Geografia e Estatística, IBGE, 2000), e le problematiche che toccano questa fascia (istruzione pubblica di bassa qualità, alta disoccupazione, aumento della pericolosità e dell'incidenza della violenza nelle strade) sono particolarmente gravi; si tratta quindi di un caso interessante se si intende analizzare alcune questioni relative all'infanzia e all'adolescenza dal punto di vista delle capacità.

Il Brasile è un paese enorme, che occupa circa metà della superficie del sud America (figura 3.1) e confina con tutti i paesi della regione, esclusi Ecuador e Cile; è il quinto paese più grande e più popoloso del mondo²⁸, e il paese più popoloso dell'America

²⁷ La popolazione con 65 anni o più è invece appena il 5,8% (IBGE 2000)

²⁸ Dopo Cina, India, Usa, e Indonesia (CIA 2008)

Latina, con una popolazione di 190.010.647 nel 2007. La popolazione cresce oggi ad un tasso dello 0,98% (CIA 2008), in diminuzione rispetto all' 1,4% del 2000²⁹.

È una Repubblica Federale divisa in 5 Grandi Regioni e 26 stati più un distretto federale, dove si trova la capitale Brasilia (tabella 3.1 e figura 3.2).

Figura 3.2: Grandi Regioni e stati brasiliani



Legenda

- Limite de Estado
- Limite do País
- Capital de Estado
- ★ Capital de País

Fonte: IBGE 2008a

²⁹ La riduzione della crescita potrebbe essere dovuta all'eccesso di mortalità portato dalla diffusione dell'AIDS, che ha ridotto l'aspettativa di vita, aumentato la mortalità e la mortalità infantile, e quindi diminuito i tassi di crescita della popolazione e cambiato la distribuzione della popolazione per sesso ed età (CIA 2008).

Tabella 3.1: Grandi Regioni e stati brasiliani

Regione	Stati
Nord	Amazonas (AM), Acre (AC), Amapà (AP), Parà (PA), Roraima (RR), Rondonia (RO), Tocantins (TO)
Nordest	Maranhão (MA), Piaui (PI), Bahia (BA), Ceara (CE), Sergipe (SE), Alagoas (AL), Pernambuco (PE), Paraíba (PB), Rio Grande do Norte (RN)
Centro- ovest	Mato Grosso (MT), Goiás (GO), Mato Grosso do Sul (MS), Distrito Federal (DF)
Sudest	São Paulo (SP), Rio de Janeiro (RJ), Minas Gerais (MG), Espírito Santo (ES)
Sud	Paraná (PR), Santa Catarina (SC), Rio Grande do Sul (RS)

La regione più popolosa è il Sudest, con il 43,7% della popolazione, seguita dal Nordest (29%), dal Sud (15,3%), dal Nord (5%) e dal Centro ovest (7%) (Okediji 2004).

In Brasile vi sono 12 città che superano il milione di abitanti (tutte capitali di stato, fatta eccezione per Campinas, municipio dello stato di São Paulo); come è evidente dalla tabella 3.2, le due maggiori metropoli sono São Paulo e Rio de Janeiro, che con una popolazione di 10.886.518 e 6.093.472 rispettivamente, si distaccano di gran lunga dalla terza città in ordine di grandezza di popolazione, Salvador, in cui si contano 2.892.625 abitanti (IBGE 2007).

Tabella 3.2: Città con più di un milione di abitanti

Città	Numero di abitanti nel 2007
São Paulo	10.886.518
Rio de Janeiro	6.093.472
Salvador	2.892.625
Brasília	2.455.903
Fortaleza	2.431.415
Belo Horizonte	2.412.937
Curitiba	1.797.408
Manaus	1.646.602
Recife	1.533.580
Porto Alegre	1.420.667
Belém	1.408.847
Goiânia	1.244.645
Campinas	1.039.297

Fonte: IBGE 2007

Per circa metà della sua superficie, il Brasile è coperto da foreste, tra le quali spicca per importanza e estensione la più grande foresta pluviale del mondo, la foresta Amazzonica. Il resto del territorio si suddivide tra terreni coltivabili (che costituiscono solo il 17% circa del territorio totale³⁰), pascoli, zone semiaride, montagne, colline e pianure, e una lunga fascia costiera. Il clima è sostanzialmente tropicale o semitropicale, con l'eccezione dell'area meridionale temperata (Todaro 2000).

Anche la società brasiliana è variegata e complessa, composta da diversi gruppi e alti livelli di disuguaglianza, in gran parte a causa delle vicende storiche che hanno determinato la nascita stessa e l'esistenza di quello che oggi è il Brasile.

³⁰ Il suolo brasiliano ha uno scarso valore agricolo, e si esaurisce dopo pochi anni di sfruttamento (Todaro 2000)

All'arrivo dei portoghesi all'inizio del 500, gli unici abitanti del Brasile erano gli indios della foresta amazzonica; nei successivi 300 anni la popolazione aumentò notevolmente, a causa dell'arrivo di un numero sempre maggiore di europei e soprattutto del commercio transatlantico di schiavi, che durante il XVI secolo ha importato una quantità di africani³¹ che in poco tempo ha superato la popolazione indigena, principalmente come forza lavoro per le piantagioni di gomma (Okediji 2004).

Fino all'inizio della II guerra mondiale, la mancanza di forza lavoro costituì un problema cronico in Brasile, dapprima nelle piantagioni e poi nelle industrie estrattive. Quando la schiavizzazio

ne della popolazione indigena non fu più sufficiente, gli europei cominciarono a importare schiavi dall'Africa, e quando nel 1850 la schiavitù venne abolita, il problema della manodopera venne risolto incentivando l'immigrazione europea: i tedeschi furono i primi ad arrivare da Germania, Russia, Svizzera e Austria, ed un grande contributo venne dall'immigrazione italiana e polacca di fine 800: degli 803.000 immigrati dell'ultimo quarto dell'800 in Brasile, 577.000 erano italiani (Dos Santos 2002).

La maggior parte della popolazione africana e dei loro discendenti si concentrò negli stati di Bahia e Maranhão nel Nordest; la popolazione europea emigrò invece principalmente verso la parte meridionale del Brasile, ricca di terre coltivabili e pascoli, e verso gli stati in cui erano state scoperte miniere di diamanti e oro, in particolare Minas Gerais e Mato Grosso (Okediji 2004). Non a caso furono gli stati meridionali come Rio Grande do Sul a diventare il cuore dello sviluppo industriale brasiliano all'inizio dell'800.

³¹ Sul numero di schiavi importati dall'Africa in Brasile esistono diverse opinioni: secondo Wagner e Ward (1980), nella prima metà dell'800 furono tra 750 mila e un milione; Dos Santos (2002) sostiene che nei trecento anni dalla seconda metà del 500 alla prima metà dell'800, gli schiavi importati furono circa 3,5 o 3,6 milioni, e alla fine del 700 i neri e i loro discendenti costituivano già la maggioranza della popolazione brasiliana. Nel 1872, l'anno del primo censimento brasiliano, i bianchi costituivano circa il 38% della popolazione, mentre neri mulatti e indiani i restanti 62%.

All'inizio del 900 sopraggiunse un'altra ondata migratoria proveniente dal Giappone e diretta principalmente verso il Sudest ed in particolare la città di San Paolo (Dos Santos 2002).

Tra il XVII e l'inizio del XX secolo, dunque, popolazioni provenienti da contesti culturali molto diversi sono arrivate in Brasile: *“these patterns of migration have affected and influenced not only the racial composition of Brazil but also its evolution to an industrial society/advanced developing economy. However, the rapid industrialization of Brazil has not permeated all sphere of the society, in fact, some parts (regions) of the country have been adversely affected through the developing gains”* (Okediji 2004, p.201-202).

Oggi, dunque, la classe lavoratrice brasiliana è mista, e varia a seconda della regione di provenienza: le migrazioni verso le diverse regioni del Brasile sono state caratterizzate da diverse composizioni etniche, quindi ogni regione ha le sue caratteristiche culturali e i propri stili di vita; ad esempio, il Sudest diventò una zona di transizione etnico-culturale tra il Sud europeo e il Nordest africano (Okediji 2004).

L'indipendenza del Brasile risale al 1822, quando la colonia divenne una monarchia indipendente; nel 1889 si ebbe il passaggio alla costituzione repubblicana. Il 900 brasiliano è caratterizzato dall'alternanza di governi populistici e di interventi militari al governo, che culminarono con il colpo di stato del 1964; i governi militari si susseguirono fino al 1985, anno in cui cedettero il potere ai civili: la nuova costituzione del 1988 istituì uno Stato democratico e una Repubblica Presidenzialista. Nella seconda metà del 900 la globalizzazione ha accentuato i contrasti presenti nella società brasiliana:

“Brazil presents a classic example of problems associated with evaluating development progress. Over the past three decades it has experienced periods of rapid economic

growth as measured by GNP. Over the same period problems of widespread poverty, rising unemployment, and growing income inequality have remained intractable” (Todaro 2000, p.22).

Il Brasile è uno dei Newly Industrializing Countries (NICs): lo sviluppo industriale, anche se diseguale (ha riguardato principalmente gli stati del Sudest, pur essendo in espansione verso il Nordest e verso l'interno), è stato per almeno un decennio il motore della crescita economica. Le industrie brasiliane spaziano dai settori di base (acciaio, chimico, petrolchimico, beni di consumo) a settori tecnologicamente avanzati (produzione di materiale militare, aerei...); il Brasile è il maggiore produttore mondiale di energia idroelettrica, il maggiore esportatore di caffè, e il secondo esportatore di cacao e soia. Nonostante questa ricchezza, il paese ha sofferto e tuttora soffre di gravi problemi economici, in particolare povertà e diseguaglianza; dopo una rapida crescita negli anni '70, l'economia brasiliana fu stagnante negli anni '80, durante la crisi debitoria latino americana: tra il 1985 e il 1994 il tasso di crescita del reddito pro capite reale è stato del -0,4%, tra i più bassi dell'America Latina. Nel 1995 circa 40 milioni di brasiliani vivevano con meno di un dollaro al giorno e più di 70 milioni (il 40% della popolazione) con meno di due dollari al giorno. I due terzi dei molto poveri si trovavano nelle zone rurali, dove l'1% dei proprietari terrieri più ricchi possedeva il 44% delle terre coltivabili, e più del 50% degli agricoltori dovevano dividersi il 3% della terra³².

Nel 1993, l'iperinflazione durava ormai da vent'anni, a causa dell'accumulazione del debito pubblico a livello federale e statale, dei deficit delle compagnie statali e di una politica monetaria accomodante, e superava il 2700% (Todaro 2000).

³² In Brasile, come è noto, la popolazione non ha mai ottenuto una riforma agraria; a partire dagli anni '80 si sono sviluppati movimenti sociali e politici, in particolare il Movimento dos trabalhadores rurais Sem Terra (MST), con lo scopo di occupare le terre per lavorarle; oggi il governo riconosce alcune occupazioni di terreni non coltivati.

Il cambiamento politico dei primi anni '90 ha portato alcuni miglioramenti nell'economia nazionale: dal 1992 al 2005 il Brasile ha beneficiato di una crescita moderata, pari all'1,25% annuo. In particolare, i miglioramenti furono dovuti al Plano Real del 1994, un programma che ha visto l'introduzione di una nuova moneta, il real³³ appunto, e consisteva in una combinazione di de-indicizzazione dei contratti e di una politica di stabilizzazione basata sui tassi di cambio, che consentì al governo di controllare l'inflazione (che passò dal 600% al 10% tra 1994 e 1997) (Todaro 2000); tuttavia, gli effetti del Plano Real combinati con la liberalizzazione e la privatizzazione già cominciata negli anni precedenti, si tradussero in un aumento della disoccupazione e un indebolimento dell'economia. D'altra parte, la riforma del sistema di previdenza sociale a favore dei gruppi più poveri consentì una distribuzione più equa del reddito: si aumentarono le pensioni rurali e urbane, il valore reale del salario minimo, e vennero introdotti programmi di trasferimenti di fondi alla popolazione più povera, ad esempio il programma bolsa escola (1999-2002) e bolsa familia a partire dal 2004 (Ferreira et al 2007).

Alla fine degli anni '90 gli effetti allargati della crisi asiatica provocarono il rischio di una recessione globale, e di una crisi debitoria in Brasile, dove il debito pubblico derivante dal prestito estero, da parte di banche commerciali e della Banca Mondiale, era pari a 194 miliardi di dollari nel 1997, il più alto del "terzo mondo". Nel novembre del 1998 il Fondo Monetario Internazionale intervenne con un "*rescue package*" di 41,5 miliardi di dollari; in cambio, il governo doveva contenere ulteriormente il deficit fiscale (Todaro 2000).

La politica fiscale restrittiva preoccupò gli economisti brasiliani, che temevano un nuovo aumento della disoccupazione; i problemi infatti non tardarono a comparire:

³³ Un dollaro (1 US\$) corrispondeva nel 2007 a 1.85 reais (R\$), nel 2006 a 2.1761R\$, nel 2005 a 2.4344R\$, nel 2004 a 2.9251R\$, nel 2003 a 3.0771R\$ (CIA 2008).

"The first signs of trouble with the IMF package appeared in early 1999 when the real lost over 30% of its value, the governor of the central bank resigned, local and foreign investors sent huge sums of money overseas in what is known as "capital flight", the stock market took a nosedive, a major state government temporarily suspended foreign-debt repayments, and fear of new inflation became widespread" (Todaro 2000, p. 25)

La popolazione più povera fu, come prevedibile, quella che maggiormente risentì della crisi.

Oggi il Brasile è il nono paese del mondo per PIL nazionale a parità di potere d'acquisto (CIA 2008), e secondo la Banca Mondiale ha raggiunto negli ultimi anni importanti risultati economici, sociali e ambientali, quali stabilità macroeconomica e riduzioni della povertà, della disuguaglianza e delle deforestazioni nell'Amazzonia. I brasiliani finalmente beneficiano di una crescita economica stabile, di un'inflazione contenuta (oggi intorno al 4%), di un surplus record della bilancia dei pagamenti, e della riduzione del debito pubblico (World Bank 2007a).

Dal punto di vista degli indicatori sociali, si può dire che fin dagli anni '90 il paese ha praticamente universalizzato l'istruzione elementare (circa il 97% dei bambini dai 7 ai 14 anni sono iscritti a scuola), povertà e disuguaglianza di reddito si sono ridotte, la mortalità infantile è diminuita dal 95 per 1000 nati vivi nel 1970, al 50 per 1000 nel 1990 (World Bank 2007b), al 31 per 1000 nel 2005³⁴, l'aspettativa di vita è di 71,7 anni e l'Indice di Sviluppo Umano è pari a 0,8³⁵ (UNDP 2008); la deforestazione è scesa da 25,000 km quadrati nel 2002/2003 a 14,000 nel 2005/2006, riducendosi del 52% (World Bank 2007a).

³⁴ La mortalità sotto i 5 anni è invece passata dal 135 per 1000 nati vivi nel 1970 al 33 per 1000 nel 2005 (UNDP 2008)

³⁵ Il Brasile è al 70° posto nella classifica dell'UNDP relativa a 177 paesi; rientra tra i paesi ad alto sviluppo umano (UNDP 2008)

La tabella 3.3 riporta alcuni indicatori particolarmente significativi per la situazione socioeconomica brasiliana.

Tabella 3.3. Indicatori socioeconomici

Indicatori	Anni	
Popolazione		
Tasso di crescita annuale (%)	1975-05	1,80
	2005-2015	1,20
Tasso di fertilità (nascite per donna)	1970-75e	4,70
	2000-05e	2,30
Popolazione sotto i 15 anni (% della popolazione totale)	2005	27,80
Popolazione dai 56 anni in su (% della popolazione totale)	2005	6,10
	2015d	7,70
Popolazione urbana (% della popolazione totale)	1975a	61,70
	2005a	84,20
	2015a	88,20
Sviluppo umano		
Aspettativa di vita alla nascita	2005	71,70
PIL pro capite (PPP US\$)	2005	8,402
Tasso di alfabetismo (% popolazione con più di 15 anni)	1995-05b	88,60
Tasso di iscrizione a scuola (primaria, secondaria, terziaria) %	2005	87,50
Indice di Sviluppo Umano	2005	0,8
Tasso di alfabetismo tra i giovani (% popolazione tra 15 e 24 anni)	1985-95a	..
	1995-05b	96,80
Tasso di mortalità infantile (per 1000 nati vivi)	1990	50
Bambini sottopeso (% di bambini sotto i 5 anni)	1996-05c	6
Tasso netto di iscrizione alla scuola elementare (%)	1991	85
	2005	95
Tasso netto di iscrizione alla scuola secondaria (%)	1991h	17
	2005h	78
Bambini che arrivano alla quinta elementare (% di alunni di prima elementare)	1991	73
	2004	..
Popolazione senza accesso all'acqua potabile (%)	2004	10
Gender-related development index (GDI)	2005	
valore		0,55
rank		59
Gender empowerment measure (GEM)	2005	
valore		0,34
rank		70
Povertà e diseguaglianza		
Indice di Povertà Umana (HPI-1)	2005	
Valore		9,70
rank		23
Popolazione povera (meno di 1\$ al giorno) %	1990-2005c	7,50

Popolazione povera (meno di 2\$ al giorno) %	1990-2005c	21,20
Popolazione povera (linea di povertà nazionale) %	1990-2004c	21,50
% di reddito o consumo, 10% più povero (%)	2004	0,90
% di reddito o consumo, 20% più povero (%)	2004	2,80
% di reddito o consumo, 20% più ricco (%)	2004	61,10
% di reddito o consumo, 10% più ricco (%)	2004	44,80
Indice di Gini	1989-99	59,7
	2004d	57,00
Nascite assistite da personale qualificato, 20% più povero (%)		72
Nascite assistite da personale qualificato, 20% più ricco (%)		99
Bambini al di sotto della statura ideale, 20% più povero (% bambini sotto i 5 anni)		23
Bambini al di sotto della statura ideale, 20% più ricco (% bambini sotto i 5 anni)		2
Tasso di mortalità infantile, 20% più povero (per 1000 nati vivi)	c	83
Tasso di mortalità infantile, 20% più ricco (per 1000 nati vivi)		29

Economia e ambiente

PIL pro capite, tasso di crescita annuale (%)	1975-2005	0,70
	1990-2005	1,10
Indice dei prezzi al consumo, variazione % medi annuale	1990-2005c	86,00
Esportazioni ad alta tecnologia (% esportazioni manifatturiere)	1990	7,10
	2004-05	6,90
Tasso di disoccupazione totale (% forza lavoro)	1996-2005e	8,90
Riduzione dell'area forestale, 1990-2005 (migliaia di km quadrati)	1990-2005	- 423.3
Area forestale, tasso di riduzione annuale (%)	1990-2005	- 0.5

Note: a.La classifica per ISU è determinate utilizzando i valori dell'ISU fino alla sesta cifra decimale. b.I dati si riferiscono alle stime nazionali di analfabeti da censimenti o indagini condotte tra 1995 e 2005, salvo diversamente specificato. c.I dati si riferiscono all'anno disponibile più recente del periodo specificato. d.I dati si riferiscono a proiezioni medium-variant. e.I dati si riferiscono a stime per il periodo specificato. f.I dati si riferiscono ad un anno diverso da quello specificato.

Fonte: UNDP 2008

Nonostante i progressi, restano problemi gravi quali la deforestazione abusiva, povertà e disuguaglianza elevate³⁶, la bassa qualità dell'istruzione, e l'accesso alle scuole materne e all'istruzione superiore fortemente diseguale e limitato, soprattutto per i più poveri: questi ultimi possono permettersi solo le scuole pubbliche, in gran parte di pessima qualità, e non riescono poi a superare le prove d'ingresso nelle università pubbliche, generalmente (e paradossalmente) migliori di quelle private; tra i più poveri, inoltre,

³⁶ L'indice di Gini, era del 59,7 tra 1989 e 1999, e del 57,00 nel 2004 (UNDP 2008), tra i più elevati del mondo, e il 20% più povero della popolazione detiene solo il 2% del reddito nazionale, mentre il 10% più ricco il 44% e il 20% più ricco il 62%. (UNDP 2008, dati del 2004).

Tra 1990 e 2005, il 7% della popolazione viveva con meno di un dollaro al giorno, e il 21% con meno di 2 dollari al giorno; l'Indice di Povertà Umana è pari a 9,07, (23° posto nella classifica dello Human Development Report) (UNDP 2008).

l'abbandono scolastico è più diffuso, e questo non fa che rafforzare la persistenza della povertà, influenzando i guadagni futuri. Inoltre, vi sono grandi differenze a seconda della regione di provenienza e del colore della pelle, soprattutto per quanto riguarda la salute, la mortalità infantile, e gli indicatori nutrizionali: la disegualianza di reddito è accentuata soprattutto nel Nord e nel Nordest (World Bank 2007a); i bianchi ottengono migliori i risultati scolastici, frequentano più anni di scuola rispetto a neri e mulatti (nella Regione Metropolitana di Rio de Janeiro, i bianchi guadagnano circa il doppio rispetto a neri e mulatti, e frequentano in media 9 anni a scuola, contro i 6,2 dei neri e i 7 dei mulatti) e svolgono lavori di migliore qualità (Okediji 2004).

Secondo Ferreira et al (2007), tra 1985 e 2004 la riduzione della povertà in Brasile fu piuttosto contenuta, dal momento che tenendo conto della linea di povertà nazionale, è passata dal 33% al 29%: *“The sectoral and geographic pattern of growth, and the limited initial ability of the poor to participate in, and to benefit from, that growth, have all helped attenuate the pace of poverty reduction, even when moderate growth was achieved”* (Ferreira et al, 2007, p.24). Il contributo della crescita economica alla riduzione della povertà dipende dalle condizioni iniziali, in particolare di mortalità infantile e partecipazione dei lavoratori ai sindacati; inoltre, la crescita del terziario avrebbe ridotto la povertà in misura sostanzialmente maggiore rispetto a agricoltura e industria, nonostante l'impossibilità di prescindere dalla crescita di questo settore e dalla conseguente urbanizzazione .

3.2 Gli effetti della rapida urbanizzazione

“Brazil’s rural to urban migration has been dramatic.” (Wagner e Ward 1980, p.249).

Il processo di urbanizzazione in Brasile avvenne molto rapidamente nella seconda metà del 900, e in pochi decenni la società rurale si trasformò in società urbana: nel 1940 solo il 15% della popolazione del paese viveva in aree urbanizzate, mentre nel 1970 questa

percentuale salì al 55,8%, e tale tendenza continuò nel corso degli anni '70, a causa dei rapidi cambiamenti strutturali dell'economia (automatizzazione dell'agricoltura, industrializzazione crescente) (Wagner e Ward 1980). Nel 2005 l'84,2% della popolazione abitava in città (UNDP 2008).

Si può dire che la rapida urbanizzazione fu una caratteristica dell'intera America Latina, dal momento che nel 1970 più del 54% della popolazione della regione viveva in città di più di 20.000 abitanti, mentre lo stesso valeva per il 25,4% della popolazione asiatica, per il 21,8% degli africani, e il 7,8% in Oceania.

L'aumento della popolazione urbana fu dovuto principalmente alle migrazioni interne: *"The migration shift involves both a movement of people from rural areas within a state to the more urbanized areas of that state as well as a shift from the more "rural" states to the more "urban" states"* (Wagner e Ward 1980, p.250)

Le zone urbane divennero un polo di attrazione per le imprese datrici di lavoro e per i lavoratori stessi, mentre le zone rurali offrivano sempre meno sbocchi, a causa del ritardo nella trasformazione dell'agricoltura; il cuore del Brasile (porzioni degli stati di São Paulo, Minas Gerais, Guanabara, e del Distrito Federal) fu la prima area a divenire zona industriale: nel 1969, i due terzi dei lavoratori del settore manifatturiero si concentravano qui. Nel 1970 la popolazione urbana del Brasile si concentrava in sei grandi città, che contavano già più di un milione di abitanti.

L'afflusso improvviso di grandi masse e l'assenza di politiche pubbliche (di abitazione, sanitarie...) adeguate provocò la nascita di diversi insediamenti informali, che si sarebbero trasformati in quelle che oggi sono definite favelas (baraccopoli, slums o shantytowns).

Gli insediamenti informali sviluppati attraverso l'invasione non autorizzata di terra e la costruzione di abitazioni hanno caratterizzato il panorama urbano brasiliano fin dall'800

(a Rio de Janeiro, che fu un importante centro coloniale, la nascita di tali insediamenti risale all'abolizione della schiavitù, per via della conseguente mancanza di integrazione socioeconomica urbana), ma con l'industrializzazione e la successiva urbanizzazione crebbero enormemente. L'accesso alla terra costituì sempre una questione chiave in Brasile (quasi paradossalmente, vista la sua estensione), poiché regolato da clientelismo e privilegi, e da strumenti legali, come il codice civile del 1916, che attribuivano diritti assoluti alla proprietà privata, generando una speculazione incontrollata e distribuzioni fortemente diseguali.

Le favelas furono sempre mal viste dai governi, che tentarono di prevenirne la diffusione (durante gli anni di governo populista) o di escluderle e smantellarle (durante le dittature militari). A partire dalla metà degli anni '70, tuttavia, grazie ad una graduale riforma e apertura politica, la repressione lasciò maggiore spazio, sebbene in modo lento e spesso ambiguo, al riconoscimento delle favelas e dei diritti dei suoi abitanti (Huchzermeyer 2002).

Se da un lato, dunque, l'urbanizzazione ha aiutato lo sviluppo economico del paese, dall'altro è all'origine di gravi problemi oggi caratterizzanti il Brasile, quali pessime condizioni di vita, povertà, disuguaglianza e criminalità:

“Undoubtedly, this urbanization has aided the country's economic development, but along with it has come the growth of huge slums and shantytowns. The favelas of Rio de Janeiro are a good example of such communities” (Todaro 2000 p.22)

In molte di queste comunità acqua potabile, servizi igienici adeguati, elettricità, sono carenti o assenti. Secondo Todaro: *“These settlements often account for more than 60% of the total urban population”* (Todaro 2000, p.22). Altri dati indicano percentuali inferiori ma comunque rilevanti: secondo l'Unicef (2002), nella maggior parte dei paesi a basso e medio reddito tra il 25 e il 50 % della popolazione vive in insediamenti

abusivi; nel 1970 solo il 36,9% degli abitanti delle città brasiliane aveva il gas, solo il 53% disponeva di acqua, e i tassi di denutrizione erano altissimi. Secondo Huchzermeyer (2002), nelle città di São Paulo e Belo Horizonte, circa il 20% della popolazione viveva negli insediamenti informali.

Le città non sono in grado di assorbire la grande quantità di mano d'opera, che quindi genera alti tassi di disoccupazione e uno sviluppo incontrollato del settore informale, comprensivo di attività lecite (venditori ambulanti, parrucchieri, personale di servizio) e non (traffico di droga e armi, prostituzione) (Todaro 2000). Gli impiegati nel settore informale dispongono di redditi molto più bassi e lavorano senza alcun tipo di assicurazione o garanzia; in questo senso, si può sostenere che pochi hanno realmente beneficiato della crescita economica derivata dalla rapida industrializzazione³⁷ e dal processo di urbanizzazione correlato, e che lo sviluppo è in questo caso degenerato in un aumento della disuguaglianza di reddito tra la popolazione.

I problemi dell'urbanizzazione rapida e incontrollata, rappresentati dalla diffusione e dalla crescita delle favelas nelle zone disabitate delle città o in periferia (ad esempio, a Rio de Janeiro hanno occupato le colline (*morros*), che si trovano anche in centro alla città, vicino ai quartieri ricchi e benestanti; a São Paulo, invece, le favelas si sono allargate in periferia), toccano diverse sfere, da quella economica e sociale, a quella culturale, a quella politica: aumenta la concentrazione della povertà in città, le condizioni abitative sono spesso tutt'altro che adeguate, i servizi pubblici non raggiungono queste aree, sempre più controllate dai trafficanti di droga, e gli abitanti delle favelas sono spesso discriminati o vittime di pregiudizi; tutto ciò non fa che accentuare le disuguaglianze socioeconomiche, rendendole ancora più evidenti. Le

³⁷ L'industrializzazione brasiliana crebbe rapidamente negli anni '30, quando gli investitori statunitensi interruppero i finanziamenti alla produzione di caffè, i cui prezzi erano drasticamente diminuiti dopo la crisi del '29: "*isolated from the competition of United States and Europe, Brazilian industry, aided by government programs, expanded rapidly*" (Wagner e Ward 1980, p. 255). Con lo sviluppo dell'industria, anche il settore dei servizi si espanse rapidamente.

favelas, e la repressione ed esclusione che le caratterizzano, sono effettivamente il prodotto di processi di sviluppo profondamente diseguali.

“With an income distribution policy that excludes increasing numbers from legal access to formal housing, the urban housing stock has come to reflect severe income disparity, in Brazilian cities the poor have found residence in the slums or dilapidated inner-city tenements, in illegal subdivision on the urban periphery, and in favelas”
(Huchzermeyer 2002, p.85)

Le favelas sono prove visibili dell'inadeguatezza delle politiche e del sistema economico nel provvedere alla popolazione urbana. Le dure condizioni di vita costituiscono un limite spesso troppo difficile da superare per poter sviluppare pienamente le capacità umane della popolazione e vivere la vita che si reputa più degna di essere vissuta; a ciò si aggiunge il problema dei bambini di strada, che sarà trattato nel prossimo paragrafo, e della criminalità e della violenza in aumento, soprattutto nelle metropoli di São Paulo e Rio de Janeiro³⁸. Per tutti questi motivi, occorre un maggiore impegno a favore del miglioramento delle condizioni abitative e socioeconomiche nelle favelas: livello e qualità dell'istruzione e dell'assistenza sanitaria, sicurezza e protezione (tutti fattori che incidono profondamente sulla qualità della vita) dipendono in gran parte da queste condizioni. Sarebbe dunque più efficace fornire le infrastrutture essenziali agli insediamenti informali (fognature, strade, scuole, acqua corrente, ambulatori, creazione di micro-imprese...), valorizzandoli e riconoscendo e integrandone la popolazione, piuttosto che considerarla come parte “inesistente”, cui è lecito negare i diritti fondamentali. Vi sono possibilità concrete di migliorare le condizioni di vita della popolazione urbana, soprattutto laddove la popolazione locale è coinvolta e può partecipare attivamente: *“varie iniziative municipali e delle comunità*

³⁸ Guardando ad esempio al tasso di omicidi registrati, che sono passati da 14,8 per 100.000 abitanti tra 1980 e 1984 a 33,7 per 100.000 tra 1990 e 1995, questo aumento di criminalità sembra confermato (Carneiro et al 2005)

hanno dimostrato come sia possibile procedere con misure efficaci dal punto di vista dei costi per migliorare servizi quali l'assistenza sanitaria, la cura dei bambini, l'approvvigionamento idrico e igienico e lo smaltimento dei rifiuti solidi. Ci sono città in America Latina e in Asia che oggi hanno un livello di fornitura d'acqua corrente quasi universale, infrastrutture igieniche di qualità accettabile, fognature e raccolta dei rifiuti capillare” (Unicef 2002, p.19). In Brasile, nel 2004, il 10% della popolazione non aveva accesso a fonti d'acqua potabile (UNDP 2008).

La scarsa qualità di vita di cui si può godere nella maggior parte degli insediamenti abusivi e la precarietà delle condizioni e l'incertezza riguardo al futuro (spesso gli insediamenti abusivi si concentrano nelle zone più pericolose, o più a rischio ad esempio di inondazione o smottamento, proprio per diminuire le probabilità di essere espropriati) non costituisce certo uno stimolo all'investimento per migliorare la situazione da parte degli abitanti, che vanno dunque incentivati e motivati a contribuire partecipando allo sviluppo della comunità.

L'importanza della partecipazione si riscontra dunque anche in questo caso:

“Dalla ricerca risulta che laddove i residenti sono in grado di esercitare un controllo o dare prova di “capacità collettiva d’iniziativa”, ci sono meno probabilità di violenza. La stabilità residenziale e i rapporti sociali tra residenti sono due fattori di rafforzamento dell’efficacia collettiva. La sicurezza della casa e soluzioni abitative a prezzi sostenibili si sono dimostrati elementi che promuovono la stabilità; e le opportunità di partecipazione costruttiva al processo di riqualificazione della comunità sono un modo concreto di dimostrare l’efficacia del gruppo e di consolidare i legami sociali” (Unicef 2002, p.19).

3.3 I bambini in Brasile

Le problematiche relative ai bambini brasiliani si possono ricondurre in particolare ad alcuni fenomeni che sono andati diffondendosi (o modificandosi) negli ultimi anni, influenzando e subendo gli effetti dei cambiamenti della realtà circostante: la disgregazione delle famiglie, i bambini di strada, il lavoro infantile, l'esistenza di bambini "inattivi". L'approfondimento di queste tematiche non può naturalmente prescindere dall'analisi del contesto socioeconomico in senso più ampio, e in particolare di questioni relative alla qualità dell'istruzione pubblica, alla povertà e alla disuguaglianza, alle gravidanze precoci, alle condizioni di vita precarie.

Il problema dell'urbanizzazione incide in modo particolare sulla vita dei bambini, che, come si è visto nel capitolo precedente, sono più vulnerabili che gli adulti alla vita in ambienti malsani, in condizioni precarie, in assenza di servizi pubblici e infrastrutture, sia di tipo sanitario che scolastico.

In città i fattori di rischio si moltiplicano, soprattutto quando le case piccole, povere e sovraffollate spingono i bambini a passare la maggior parte del tempo in strada, e vanno dalla presenza di acque stagnanti (fonti di malattie come il dengue, provocato da una zanzara che vive nei pressi di acque stagnanti), al traffico intenso di auto, ai cani randagi, all'essere reclutati per attività illecite, alla violenza dilagante. I rischi presenti in città hanno effetti particolarmente gravi sulle possibilità dei bambini di sviluppare capacità quali la capacità di gioco, che richiede spazi adatti, vari e sicuri, per incontrarsi e giocare: *“La disponibilità di ambienti stimolanti e vari che consentano loro di immaginare, sperimentare, e apprendere è essenziale per una crescita ottimale, ed è considerata favorevole allo sviluppo delle capacità dei bambini ad alto rischio”* (Unicef 2002, p. 10). In particolare, i bambini necessitano di ambienti verdi e naturali, dal momento che le strade sono luoghi spesso troppo pericolosi.

Anche le capacità di sopravvivenza e salute (vita e integrità fisica) e la possibilità di sviluppare pienamente le proprie potenzialità dipendono dalla qualità della vita, sia in casa che nell'ambiente circostante: la possibilità di trovare un lavoro e guadagnarsi da vivere, l'accesso a scuola e agli altri servizi sono determinati dall'ubicazione dell'abitazione; è vero che molti servizi, come cure sanitarie e istruzione scolastica, sono più disponibili in città che in ambiente rurale, ma per la popolazione più povera e svantaggiata restano i problemi legati ai costi, all'accessibilità, e alla qualità delle scuole. In certa misura, anche la sicurezza e il corretto sviluppo emozionale, la stabilità della famiglia e la qualità dei rapporti con la comunità sono legati alla condizione abitativa. Infine, il sovraffollamento delle case (cioè l'alto numero di persone per stanza), genera stress e interferisce con la capacità di relazionarsi. Gli effetti che possono verificarsi sui bambini riguardano il fenomeno dei bambini di strada, disturbi cognitivi, difficoltà di apprendimento, problemi sanitari quali mancanza di igiene e trasmissione di malattie (Unicef 2002). Alla mancata soddisfazione delle esigenze sociali, culturali e ricreative dei bambini, si aggiunge la condizione stigmatizzata dell'appartenere a comunità emarginate (di essere un "favelado" o, peggio, un bambino di strada).

In particolare, nelle aree urbane il potere della comunità locale è debole, quindi nelle zone più povere, carenti di servizi e infrastrutture, vengono a mancare le strutture di sostegno basilari. Diventa difficile curare e assistere i bambini malati, anche a causa della mancanza di conoscenze relative a salute, igiene, sicurezza, e spesso anche di nutrirli, data la difficoltà di trovare cibo in città. Spesso le famiglie si disgregano, molti bambini vivono in strada per la maggior parte del tempo, e sempre più famiglie sono

composte da donne sole con bambini³⁹ (madre e figli, o nonna, madre e figli ad esempio).

Per quanto riguarda l'ambiente rurale, invece, un fenomeno particolarmente presente nei paesi in via di sviluppo, e consistente anche in Brasile, è quello dei bambini inattivi: gli *idle children* non vanno a scuola né svolgono attività economiche, e spesso sono addirittura più numerosi dei bambini che lavorano. In Brasile, i bambini inattivi tra i 7 e i 14 anni sono circa uno su venti, cioè, in termini assoluti, circa 1,1 milioni. Il fenomeno degli *idle children* riguarda naturalmente soprattutto i bambini provenienti da famiglie povere, e varia con l'età e il sesso: riguarda più le femmine che i maschi, e in generale soprattutto i bambini più piccoli della fascia presa in considerazione (tabella 3.4). Vi sono però in questo senso differenze di genere: tra le ragazze, l'esclusione dalla scuola e dalle attività economiche diminuisce fino ai 10 o agli 11 anni per poi crescere nuovamente; tra i ragazzi, invece, è in costante diminuzione fino ai 14 anni. Questo potrebbe essere dovuto al fatto che, raggiunta una certa età, le ragazze cominciano ad occuparsi esclusivamente delle faccende domestiche, che non sono riconosciute dal mercato del lavoro, mentre i ragazzi entrano nel mercato del lavoro.

³⁹ La percentuale di famiglie in cui il capo famiglia è una donna è passata dal 16,9% nel 1981 al 22,9% nel 1995 (il 9,8% sono donne giovani, di età compresa tra 15 e 24 anni); questo si verifica soprattutto dopo lo scioglimento del matrimonio, la morte del marito, o il divorzio: di solito le donne non si definiscono capo famiglia (cioè come colui che ha autorità e responsabilità per le attività domestiche e dà supporto economico) se abitano con un uomo adulto. Inoltre, circa un quarto (25%) delle donne giovani (15-24 anni) ha figli piccoli, che necessitano di cure specifiche e ostacolano l'entrata delle donne nel mercato del lavoro; per questo la maggior parte delle famiglie liderate da donne giovani sono povere (il 36,6% viveva nel 1995 con due salari minimi di reddito mensile), anche se vi è una consistente rappresentanza di donne della classe media (il 25% delle famiglie viveva con più di cinque salari minimi) (IBGE 1999).

Tabella 3.4: Percentuali di bambini brasiliani inattivi, per sesso, età, residenza e reddito

Sesso	Residenza		Età									Livello di reddito del nucleo familiare (1)	Totale
	urbana	rurale	7	8	9	10	11	12	13	14	poveri	non poveri	
Maschi	4,5	8,5	12,6	6	4,5	4,8	1,7	3,9	4,6	6,9	8,7	2,6	5,5
Femmine	5,1	12	10,2	9,6	7,9	3,1	3,1	5,2	6,3	9,9	11	2,9	6,9
Totale	4,8	10,2	11,5	7,6	6,2	4	2,3	4,5	5,5	8,5	9,9	2,7	6,2

Note: (1): I nuclei famigliari poveri sono quelli che rientrano nei primi due quintili della distribuzione del reddito

Fonte: Biggeri et al 2003, p.4. Fonti originali: Understanding ChildrenWork (UCW) calculations based on Brazil, *Pesquisa Nacional por Amostra de Domicilios* (PNAD), 1998;

Tabella 3.5: Ragioni dell'inattività dei bambini in Brasile, valori percentuali

Sesso	Proporzione di bambini inattivi che: (2)			
	Svolgono lavori domestici per almeno 28 ore settimanali	Ricercano attivamente lavoro	Sono malati cronici o disabili	Totale (1)
Maschi	2,3	5,4	12,9	20,7
Femmine	26,6	2,5	5,9	34,8
Totale	15,5	3,8	9,1	28,3

Note: (1): svolgono lavori domestici, ricercano lavoro o sono cronicamente malati o disabili, escluse le categorie che si sovrappongono; (2): esclusi i bambini tra 10 e 14 anni che svolgono lavori domestici.

Fonte: Biggeri et al 2003, p.12. Fonti originali: Understanding ChildrenWork (UCW) calculations based on Brazil, *Pesquisa Nacional por Amostra de Domicilios* (PNAD), 1998.

Il fenomeno dei bambini inattivi può essere legato a cause di diverso tipo (tabella 3.5): in Brasile il 15,5% dei bambini inattivi svolgono in realtà faccende domestiche per più di 28 ore settimanali, soprattutto per quanto riguarda bambine e ragazze (il 26,6% delle bambine inattive); circa un bambino inattivo su dieci in Brasile è disabile o malato cronico, e meno di uno su dieci bambini inattivi cerca lavoro; la disoccupazione conta più per i maschi che per le femmine inattive. In particolare, il fenomeno dei bambini inattivi si presenta se i costi dell'istruzione sono troppo alti, e i rendimenti del lavoro

troppo bassi (possono esserci costi fissi anche nel mandare i figli a lavorare, ad esempio i costi di trasporto), per cui la scelta più efficiente per i genitori è quella di mantenerli inattivi. I rendimenti del lavoro sono influenzati dal sesso e dall'età dei bambini; i rendimenti dell'istruzione sono influenzati dai costi dell'istruzione (che generalmente aumentano dopo la scuola elementare) dalla qualità del sistema scolastico, dall'importanza dell'istruzione nel sistema economico locale, e dai costi psicologici legati alle tradizioni culturali, specialmente per quanto riguarda la specializzazione di genere per le faccende domestiche. I disabili affrontano costi più alti ancora, soprattutto in assenza di strutture e politiche compensatorie. Un aumento del rendimento del lavoro spingerà il bambino a cercare un lavoro e ad abbandonare la scuola, mentre un aumento del rendimento dell'istruzione, renderà meno probabile che un bambino resti inattivo (Biggeri et al 2003).

Come si può intuire, le prospettive di migliorare la propria situazione sono gli *idle children* molto limitate: la scuola viene abbandonata o trascurata per lunghi periodi di tempo, e la discontinuità dell'istruzione ne riduce sostanzialmente il potenziale.

Concludendo, si può affermare che vi è in Brasile un'alta concentrazione di bambini e adolescenti nelle fasce di reddito più basse. L'Unicef (2008) dimostra che in Brasile la povertà e l'estrema povertà riguardano principalmente bambini e adolescenti: quasi metà delle famiglie con bambini fino ai 6 anni hanno un reddito mensile pari a metà salario minimo pro capite, quindi si trovano al di sotto della linea di povertà. Mentre il 31,5% della popolazione nel 2006 era povero, per la popolazione al di sotto dei 17 anni questa percentuale sale al 50,3% (29,6 milioni). Di questi, circa 11,5 milioni hanno un'età uguale o inferiore ai 6 anni. Inoltre, introducendo un fattore discriminante che persiste in Brasile, il colore della pelle, è importante sottolineare che, del totale dei bambini poveri, il 66% sono neri.

3.3.1 L'indice di Sviluppo Infantile

L'Indice di Sviluppo Infantile (ISI, in portoghese Índice de Desenvolvimento Infantil, IDI) è uno strumento sviluppato dall'Unicef con l'obiettivo di monitorare la situazione della prima infanzia nelle regioni, stati e municipi brasiliani.

È composto da quattro indicatori fondamentali:

- Bambini con meno di 6 anni che abitano con genitori di bassa scolarizzazione
- Vaccini sui bambini di meno di un anno (DPT e Hib)
- Cure mediche pre-natali
- Bambini iscritti alla scuola materna

La scelta di questi indicatori riguarda le cause o i problemi che influiscono sullo sviluppo dei bambini, e non gli effetti (ad esempio, non sono incluse la mortalità o la denutrizione infantile). L'indice varia da 0 (valore minimo di sviluppo infantile) a 1 (valore massimo): più l'indice si avvicina a 1, migliore è la situazione dell'infanzia⁴⁰.

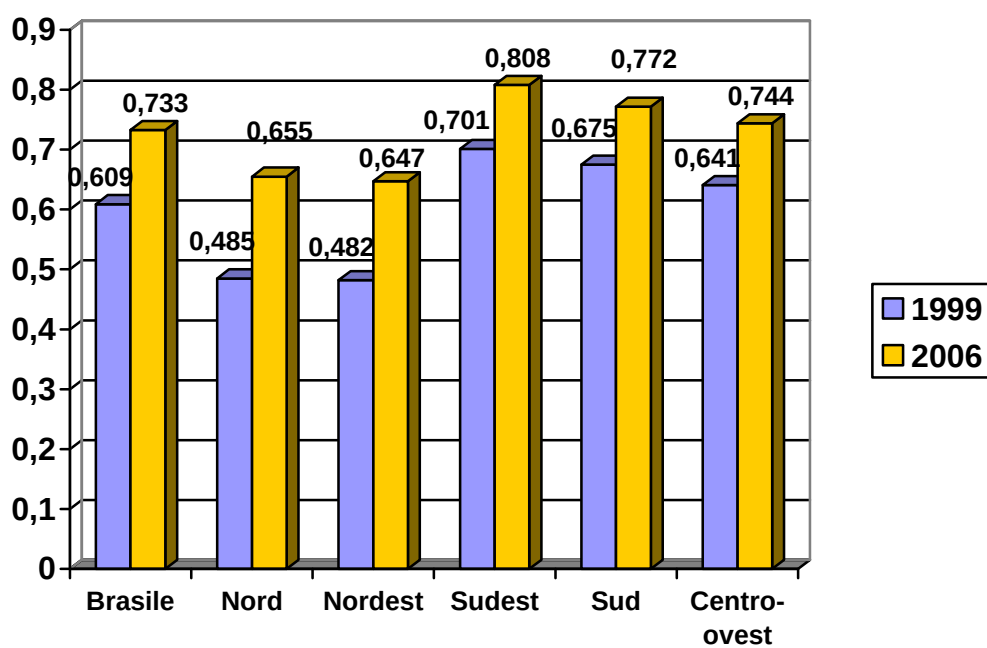
Nel 2006, tutti gli stati brasiliani avevano per lo meno un livello medio di sviluppo infantile (grafico 3.1), mentre nel 1999 gli stati con ISI basso erano sette, e nel 2004 uno.

Allo stesso modo, nel 1999 nessuno stato aveva un ISI alto, mentre nel 2006 questi stati erano tre.

Si nota inoltre (grafico 3.2) un miglioramento dell'ISI in tutte le regioni brasiliane tra 1999 e 2006, soprattutto nel Nord e nel Nordest (pur mantenendo la posizione peggiore nei confronti delle altre regioni, sono passati da basso a medio sviluppo infantile). L'ISI è comunque una media di quattro indicatori, e potrebbe quindi nascondere disparità non registrate; per questo, è bene utilizzarlo congiuntamente con altri indicatori di sviluppo infantile (Unicef 2008).

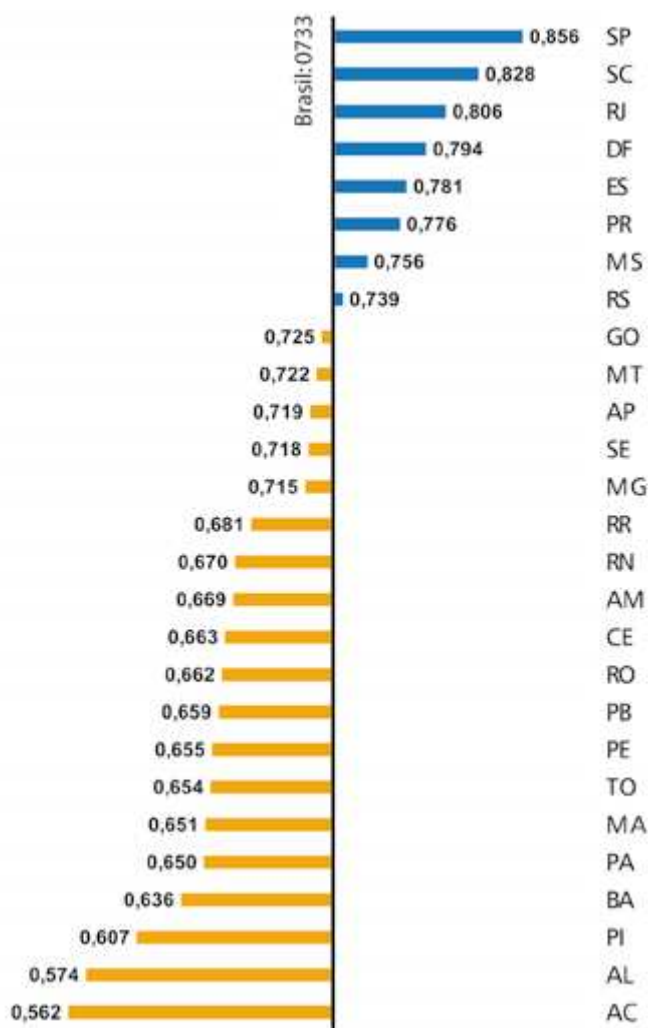
⁴⁰ Si utilizza la stessa classificazione dell'ISU: sopra lo 0,8, l'area è ad alto sviluppo infantile, tra 0,5 e 0,799 è medio, sotto lo 0,5, basso.

Grafico 3.1: Evoluzione dell'Indice di Sviluppo Infantile (ISI) tra 1999 e 2006, per Grandi Regioni



Fonte: Unicef 2008

Grafico 3.2: Classifica degli stati brasiliani secondo l'ISI, 2006



Nota: per le sigle degli stati, vedere la figura 3.2 e la tabella 3.1

Fonte: Unicef 2008

3.3.2 Interventi a favore di bambini e adolescenti a rischio

In Brasile organi di diverso tipo, attraverso vari strumenti, si sono impegnati negli ultimi anni a migliorare la condizione dell'infanzia.

Lo sviluppo, l'educazione e la protezione integrale del bambino sono concetti presenti, a livello nazionale, nella legge delle direttrici e basi dell'educazione nazionale (Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, LDB), nei parametri curriculari nazionali, e nello Statuto del bambino e dell'adolescente (Estatuto da Criança e do Adolescente,

ECA), approvato nel 1990 dal governo federale (legge 8069). Secondo la prima legge la politica brasiliana deve garantire l'educazione integrale dei bambini, sviluppandone le potenzialità indipendentemente dall'appartenenza culturale, in tutte le regioni e gli stati. I parametri curriculari nazionali affermano l'importanza della conoscenza, del rispetto e del lavoro educativo, dell'identità nazionale collettiva e individuale, e del senso di appartenenza allo stato brasiliano.

Nell'ECA si stabiliscono i criteri e le disposizioni legali riguardanti la protezione integrale del bambino e dell'adolescente (ad esempio, i principi guida dell'apprendistato, dell'accesso all'istruzione elementare, l'obbligo di frequenza, e la riduzione della giornata lavorativa). Il concetto di protezione integrale indica la garanzia dell'accesso a opportunità e strutture che offrono la facoltà di uno sviluppo fisico, mentale, morale, spirituale e sociale, in condizioni di libertà e dignità.

Il governo ha incentivato diversi programmi di supporto e progetti con l'obiettivo di dare a tutti uguali condizioni di accesso a scuola e ad attività socio-educative (sport e attività artistiche e culturali extrascolastiche) (Gustafsson-wright e Pyne 2002, Crescer e Viver 2007a)

Le principali strategie d'intervento a favore dell'infanzia in situazione di rischio, e in particolare dei bambini di strada, si riconducono a quattro approcci: correttivo, riabilitativo, di coinvolgimento o promozione (*outreach approach*), preventivo (tabella 3.6); ovviamente, nessun approccio applicato singolarmente può risolvere i problemi che affliggono un gran numero di bambini, in situazioni e contesti tra loro molto diversi.

Tabella 3.6: Approcci d'intervento a favore dell'infanzia a rischio

Approccio		Caratteristiche
Correttivo	Controllo sociale	- Bambini di strada concepiti come delinquenti - Problemi risolti attraverso supervisione, controllo e strutture e programmi di giustizia giovanile - La radice del problema sarebbe la patologia personale, quindi la strategia di intervento è clinica o punitiva
Riabilitativo		- Bambini visti come vittime di abusi e abbandono, povertà estrema, vita domestica instabile - Focus sulla trasformazione dei bambini di strada in buoni cittadini, attraverso il lavoro e l'istruzione
Di coinvolgimento/promozione		- Bambini concepiti come agenti di cambiamento (influenza delle teorie di Freire secondo cui gli individui cambiano il mondo mentre imparano a conoscerlo) - Focus sui problemi strutturali e l'empowerment individuale (uso di "educatori di strada" che offrono servizi ai bambini nei campi dell'istruzione, del diritto...)
Preventivo		- Il problema dei bambini di strada è concepito come sintomi di problemi strutturali (economici, sociali, demografici...) - Gli interventi si focalizzano su programmi comunitari, e cambiamenti ambientali e strutturali, ad esempio offrire attività ricreative, scuole, cucine, cooperative...
Cambiamento sociale		

Fonte: Gustafsson-wright e Pyne 2002, p.25. Fonte originale: Lusk 1989

In Brasile, i principali programmi pubblici a favore dell'infanzia funzionano tramite trasferimenti condizionali di denaro o altri beni, in cambio della frequenza scolastica dei bambini, che non possono lavorare⁴¹. Tuttavia, le iniziative per migliorare la condizione dei bambini possono muoversi in altre direzioni e provenire da istituzioni diverse: l'intervento pubblico è senza dubbio fondamentale, ma associazioni e gruppi comunitari, ad esempio le associazioni di quartiere, possono giocare un ruolo

⁴¹ Esempi di questo programmi sono: il PETI (Programa federal para a Eradicação do Trabalho Infantil), nato nel 1996 nelle aree rurali del Brasile, ha raggiunto nel 1999 166 municipi in otto stati e 131000 bambini lavoratori. Questo programma offre uno stipendio di circa 25R\$ al mese alle madri di bambini tra 7 e 14 anni appartenenti a famiglie povere. In cambio, tutti i bambini della famiglia devono frequentare la scuola, le attività extrascolastiche offerte, e non possono lavorare; il programma bolsa-escola, attivo dal 1996; si tratta di un programma preventivo che garantisce un'entrata mensile (R\$15 per bambino, fino al limite massimo di tre bambini per famiglia) a tutti i bambini (6-15 anni) delle famiglie povere (secondo la linea di povertà fissata dal governo), in cambio della frequenza dell'85% delle lezioni scolastiche, cercando in questo modo di eliminare la povertà nel breve periodo, migliorare la frequenza scolastica e ridurre il lavoro infantile. Il programma bolsa escola è stato inserito nel 2004 nel più ampio bolsa-família, che comprende anche i programmi federali bolsa-alimentação, cartão-alimentação e auxílio-gás ed è destinato alle famiglie con reddito pro capite inferiore ai 100R\$ mensili; oltre al trasferimento di denaro, il programma bolsa-família prevede l'accesso ai diritti sociali di base (salute, alimentazione, istruzione e assistenza sociale) (IBGE 2006, Gustafsson-wright e Pyne 2002).

importante nell'esercitare pressioni, influenzare e direzionare i politici; inoltre, molte o.n.g., finanziate da organizzazioni internazionali e fondazioni private, hanno iniziato ad operare per i bambini in situazione di rischio.

Un esempio particolarmente interessante, cui sarà dedicato il prossimo capitolo, è quello delle o.n.g. brasiliane che si occupano di circo sociale; questi progetti sono diretti a bambini appartenenti a diverse estrazioni sociali, età, contesti culturali, anche se i destinatari in gran parte sono, date le aree in cui di solito si agisce, bambini "a rischio": attraverso l'apprendimento di una tecnica artistica e la realizzazione di esibizioni e spettacoli, si permette ai bambini di trovare un modo per realizzarsi e valorizzare se stessi e il proprio ambiente, *"aiutandoli ad evitare il senso di stigmatizzazione e di umiliazione che così spesso accompagna l'esclusione"* (Unicef 2002, p.21, riferendosi agli interventi per i gruppi di bambini e adolescenti esclusi). In particolare, come si vedrà, questi progetti hanno un impatto positivo in tre ambiti che sia a livello nazionale che statale e locale (facendo riferimento sia alla regione Metropolitana di Rio de Janeiro che al municipio di Rio de Janeiro) assumono molta importanza per bambini, adolescenti e giovani: la questione del lavoro infantile, i problemi legati ai bassi tassi di scolarizzazione e alla bassa qualità dell'istruzione, e l'elevato tasso di fecondità precoce.

3.4 Bambini di strada e lavoro infantile

In America Latina i bambini che vivono in strada sono milioni⁴², e si trovano in tutte le maggiori città (Rizzini e Lusk, 1995); come si è visto nel capitolo precedente, fattori di diverso tipo (economico, sociale, culturale, psicologico...) contribuiscono all'esclusione dalla società ed alla marginalizzazione dei bambini.

⁴² Secondo la Novartis Foundation for Sustainable Development, ci sono 10 milioni di bambini di strada in Brasile (Foweraker 2001).

Secondo una ricerca condotta nella regione⁴³, solo un decimo dei bambini definiti “di strada” risiede permanentemente in strada, mentre la maggior parte continua a mantenere un contatto con la famiglia d’origine, e dorme a casa almeno occasionalmente (Rizzini e Lusk 1995); nonostante ciò, il problema resta grave: “*The Brazilian Institute for Social and Economic Analysis (IBASE) has estimated that fewer than one thousand children a night may actually sleep out on the streets of Rio de Janeiro on a given night, but the number of children to be found there during the days is in the many thousands*” (Rizzini e Lusk 1995, p.392, riferendosi ad una ricerca del 1992).

Secondo lo stesso studio, la tipica famiglia di origine dei bambini di strada in America Latina risiede negli insediamenti alla periferia della città⁴⁴, e “*commuting to and from the urban centre requires that they reside on the streets for at least some portion of their work week*” (Rizzini e Lusk 1995, p. 392).

La maggioranza dei bambini di strada sono ragazzi: di solito le famiglie cercano di tenere le ragazze a casa, poiché per loro la strada è un luogo ancora più pericoloso, a causa dell’esposizione a diversi rischi: abusi sessuali, malattie, gravidanze, violenza; molte delle ragazze che vivono in strada, lo fanno insieme a tutta la famiglia. L’età media dei bambini di strada intervistati a Rio de Janeiro è di 14 anni (Rizzini e Lusk 1995).

In Brasile, circa il 50% dei bambini di strada proviene da famiglie con due genitori, anche se non necessariamente con il proprio padre biologico, il 34% da “*female-headed*

⁴³ Gli autori hanno intervistato centinaia di bambini in Brasile, Messico, Colombia, Repubblica Dominicana, Bolivia, Guyana, Colombia, Jamaica, Perù (Rizzini e Lusk, 1995).

⁴⁴ Secondo l’o.n.g. Circo Baixada, che opera con progetti di circo sociale nella Baixada Fluminense, circa il 40% dei bambini che si trovano in situazione di strada nella città di Rio provengono da questa regione: la Baixada Fluminense appartiene alla Regione Metropolitana di Rio de Janeiro, è situata a circa 50km da Rio de Janeiro, e formata prevalentemente da città dormitorio, dove si sono installati gli immigrati provenienti dalle regioni più povere del Brasile; la popolazione dei municipi che compongono quest’area è molto povera, deprivata delle capacità fondamentali, e dei servizi pubblici di base, e in maggioranza nera, giovane, e femminile (Circo Baixada 2007).

single parent families” (Rizzini e Lusk 1995, p.394), il 10% da famiglie disintegrate, e i restanti vivono con tutori o altri ragazzi.

Il livello di violenza, che va aumentando sempre più, costituisce una delle maggiori preoccupazioni per i bambini di strada nella regione: almeno 6000 bambini di strada sono stati uccisi in Brasile tra 1988 e 1992 (Rizzini e Lusk 1995).

Il problema dei bambini di strada si sovrappone, almeno in parte, a quello del lavoro infantile: circa 161.000 bambini, o il 6,2% dei bambini che lavorano (Gustafsson-wright e Pyne 2002), svolgono attività di vario tipo⁴⁵ in strada (o in altri luoghi pubblici), più o meno lecite; vi sono cantanti, guide turistiche improvvisate, parcheggiatori, corrieri per la droga, spacciatori, venditori di giornali, lustrascarpe, bambini che chiedono l’elemosina o che si prostituiscono. Di solito lavorano per molte ore di seguito, e in condizioni pessime, senza nessun tipo di protezione, e anzi correndo il rischio di subire violenze sia da parte della polizia che dei datori di lavoro. Inoltre, spesso sono temuti come criminali, e in alcuni casi (ad esempio a Rio de Janeiro negli anni ’80) sono stati organizzati veri e propri squadroni della morte per eliminare il problema (Rizzini e Lusk 1995, Unicef 2002). La strada si può definire come posto di lavoro particolarmente pericoloso: nel 1996, più della metà dei ragazzi e un quinto delle ragazze aveva subito una qualche forma di violenza di strada (da parte della polizia, di adulti o altri bambini); il 21% dei maschi e il 12% delle femmine affermava di aver usato droghe; nel 1994, circa mezzo milione di ragazze erano state forzate ad entrare nell’industria della prostituzione nelle grandi città brasiliane (Gustafsson-wright e Pyne 2002).

Il lavoro infantile è sempre esistito, ma negli ultimi anni sono aumentate le discussioni su quanto sia dannoso per il futuro dei bambini e dunque della società: diverse convenzioni (tra le altre, la Convenzione sui diritti dei bambini del 1989, e

⁴⁵ In Brasile molti bambini lavorano in strada per contribuire al reddito familiare, arrivando a fornirne il 30% (Rizzini e Lusk 1995).

l'International Program for the Elimination of Child labor, IPEC, dell'ILO del 1992) sono state adottate da organizzazioni internazionali e ratificate da diversi paesi del mondo.

La diminuzione del lavoro infantile si accompagna allo sviluppo economico di un paese, grazie soprattutto al miglioramento della tecnologia, dell'accesso all'istruzione, e della protezione legale dei diritti dei bambini. In Brasile, fin dagli ultimi anni di governo militare, diverse o.n.g., sindacati e chiese hanno fatto pressione sul governo affinché regolamentasse la questione del lavoro infantile e garantisse protezione e diritti ai bambini di strada. Nella costituzione del 1988, i bambini divennero una priorità politica: furono definiti una priorità assoluta e vennero affermati i diritti fondamentali dell'infanzia (articolo 227 della Costituzione brasiliana⁴⁶).

Oggi in Brasile la definizione di lavoro infantile riguarda qualsiasi forma di lavoro, pagato o meno, svolto per almeno un'ora la settimana. La legge proibisce il lavoro notturno, pericoloso, e non salutare per i bambini al di sotto dei 18 anni, e ogni altro tipo di lavoro per i bambini con meno di 14 anni⁴⁷ (articolo 60 dell'ECA), fatta eccezione per tirocini o stage professionalizzanti. Il lavoro infantile è ritenuto dannoso allo sviluppo fisico, psicologico, e morale dei bambini.

Se lo sviluppo economico e tecnologico si è accompagnato storicamente ad una riduzione del lavoro infantile, si può d'altra parte affermare che povertà, distribuzione

⁴⁶ È dovere della famiglia, della società e dello Stato assicurare a bambini, bambine e adolescenti, con priorità assoluta, il diritto alla vita, alla salute, all'alimentazione, all'istruzione, al divertimento, alla professionalizzazione, alla cultura, alla dignità, al rispetto, alla libertà e alla convivenza familiare e comunitaria, oltre alla protezione da ogni forma di maltrattamento, discriminazione, sfruttamento, violenza, crudeltà e oppressione. (Presidência da República Federativa do Brasil, 2007)

⁴⁷ Il Brasile ha ratificato nel 2001 la Convenzione Internazionale sull'età minima del lavoro, adottata dall'ILO nel 1973 (convenzione numero 138), dunque l'età minima per lavorare dovrebbe comunque essere di 16 anni (Cardoso e Verner 2007)

diseguale, disoccupazione, mancanza di scuole e scarsa qualità dell'istruzione ne determinano la maggiore diffusione.

Il lavoro infantile riguarda l'ambiente urbano e rurale, maschi e femmine, luoghi pubblici e abitazioni private, bambini che vanno a scuola e non. La Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios (PNAD) realizzata dall'Istituto Brasileiro de Geografia e Estatística nel 2001 (IBGE 2003), dedica un capitolo al lavoro infantile in Brasile⁴⁸, analizzando gli aspetti socioeconomici che distinguevano i bambini e gli adolescenti che lavoravano da quelli che non lavoravano, e gli studenti da chi non frequentava la scuola. I dati del 2001 saranno di seguito confrontati, ove possibile, con i dati della PNAD 2006 (IBGE 2008b): "*Aspectos Complementares de Educação, Afazeres Domésticos e Trabalho Infantil*" (aspetti complementari dell'istruzione, delle faccende domestiche, e del lavoro infantile). In entrambi i casi, si fa riferimento alla fascia 5 – 17 anni (tabella 3.7).

Nel 2006, i bambini che lavoravano erano 5,1 milioni. Sebbene si tratti di un numero elevato in termini assoluti, si sono registrati alcuni miglioramenti in relazione agli anni precedenti: il livello di occupazione è passato dal 23,7% nel 1992, al 13% circa nel 2001, all'11,8% nel 2004 e, infine, all'11,45% nel 2006. In questo anno, comunque, ancora il 19% degli adolescenti di 14 e 15 anni, e circa un terzo di quelli di 16 e 17 anni, lavoravano.

⁴⁸ La PNAD del 2001 non riguarda le aree rurali degli stati di Rondônia, Acre, Amazonas, Roraima, Pará e Amapá, e si limita all'area urbana della regione Nord (IBGE 2003).

Tabella 3.7: Popolazione occupata, per sesso ed età, nel 2001 e nel 2006

2001		2006	
Sesso e gruppi d'età	Livello di occupazione (%)	Sesso e gruppi d'età	Livello di occupazione (%)
Totale	49,24	Totale	51,76
5 a 17 anni	13,00	5 a 17 anni	11,45
5 a 9 anni	1,84	5 a 9 anni	1,42
10- 14 anni	11,6	10-13 anni	8,2
15 -17 anni	31,5	14-17 anni	26,88
Uomini	60,30	Uomini	61,49
5 a 17 anni	16,39	5 a 17 anni	14,51
5 a 9 anni	2,61	5 a 9 anni	1,93
10- 14 anni	15,31	10-13 anni	10,47
15 -17 anni	39,93	14-17 anni	34,12
Donne	38,86	Donne	42,61
5 a 17 anni	8,96	5 a 17 anni	8,29
5 a 9 anni	1,04	5 a 9 anni	0,87
10- 14 anni	7,81	10-13 anni	5,83
15 -17 anni	23,08	14-17 anni	19,58

Fonte: IBGE 2003 e 2008b (mie elaborazioni)

Il livello di occupazione infantile maggiore nel 2001 si registrava negli stati di Tocantins (il 18,32% della popolazione tra 5 e 17 anni lavorava) e Piauí (17,41%), mentre tassi più bassi si registravano nel Distretto Federale (4,47%) e nello Stato di Rio de Janeiro (4,75%). Nel 2006 i tassi più alti erano quelli degli stati del Nordest di Maranhão (18,9%) e Piauí (17,41%), mentre i più bassi erano sempre del Distretto Federale (3,93%) e di Rio de Janeiro (4,12%) (tabella 3.8).

Tabella 3.8: Percentuale di popolazione tra 5 e 17 anni occupata, per sesso e Unità Federali

		2001			2006		
		totale	M	F	totale	M	F
Brasile		12,71	16,39	8,96	11,45	14,51	8,29
Grandi regioni	Stati						
NORD	Rondônia (3)	7,74	10,00	5,41	14,97	19,61	9,82
	Acre (3)	9,73	11,23	8,20	14,69	17,66	11,49
	Amazonas (3)	6,57	8,21	4,94	9,43	13,34	5,05
	Roraima (3)	6,01	8,04	3,83	14,56	18,16	10,79
	Pará (3)	10,53	14,32	6,81	12,95	16,80	9,04
	Amapá (3)	5,05	6,29	3,70	4,76	6,72	2,67
	Tocantins	18,32	26,04	10,16	15,32	18,83	11,60
NORDEST	Maranhão	22,23	29,93	14,14	17,90	22,31	11,62
	Piauí	17,41	25,19	10,11	17,41	24,17	10,44
	Ceará	16,92	22,03	11,88	15,05	19,35	10,71
	Rio Grande do Norte	11,54	16,02	6,76	10,54	13,65	7,34
	Paraíba	13,05	19,40	6,63	13,15	18,31	7,65
	Pernambuco	16,13	21,74	10,42	13,99	18,67	9,25
	Alagoas	17,07	22,33	11,72	13,56	17,81	9,10
	Sergipe	12,00	15,47	8,39	11,40	14,26	8,31
	Bahia	16,36	21,76	10,73	13,89	18,10	9,48
SUDEST	Minas Gerais	12,95	17,28	8,64	13,03	16,42	9,62
	Espírito Santo	13,30	17,16	9,63	11,80	15,02	8,55
	Rio de Janeiro	4,75	6,13	3,36	4,12	5,20	2,99
	São Paulo	8,61	9,96	7,19	7,16	8,26	6,03
SUDEST	Paraná	14,38	17,96	10,47	13,21	16,66	9,67
	Santa Catarina	15,61	16,04	15,17	14,74	18,03	11,54
	Rio Grande do Sul	15,56	19,18	11,94	13,31	16,13	10,29
CENTRO-OVEST	Mato Grosso do Sul	11,56	15,49	7,66	10,85	13,12	8,42
	Mato Grosso	15,12	20,44	9,43	13,38	16,09	10,49
	Goiás	12,93	16,88	8,86	10,07	12,65	7,39
	Distrito Federal	4,47	5,11	3,87	3,93	4,69	3,15

Note: (2) Salvo la popolazione rurale di Rondônia, Acre, Amazonas, Roraima, Pará e Amapá nel 2001.

(3) Salvo la popolazione dell'area rurale nel 2001.

Fonte: IBGE 2003 e 2008b (mie elaborazioni).

Inoltre, nel 2006, lavoravano più maschi che femmine tra i 5 e i 17 anni (3,3 milioni di ragazzi, il 14,51% della popolazione maschile, contro 1,8 milioni di ragazze, l'8,29% delle femmine di quell'età), la percentuale di bambini e ragazzi dai 5 ai 17 anni occupati e con meno di un anno di istruzione (28%) era superiore a quella dei non occupati

(15,7%), e la percentuale degli occupati con 8 – 10 anni di studio (10%) era inferiore a quella dei non occupati (14,2%).

L'UNDP (2004) presenta altri dati, sottolineando il fattore discriminante dato dal colore della pelle: tra 1980 e 2000 si è avuta una riduzione del tasso di attività dei bambini tra 10 e 14 anni, sia tra bianchi (-38,6%), che tra neri (-39,5%). Nel 2000, il tasso di attività dei ragazzi e delle ragazze nere nella stessa fascia d'età era pari al 9,69%, quasi uguale a quello degli adolescenti bianchi nel 1991 (9,34%). Fata eccezione per il Sudest, in tutte le regioni brasiliane la riduzione relativa del lavoro infantile tra neri fu maggiore che quella tra bianchi (tabella 3.9), sebbene questi ultimi presentino tassi inferiori.

Tabella 3.9: Tasso di attività tra i 10 e i 14 anni, per colore della pelle e Grandi Regioni.

	Bianchi			Neri			Riduzione 1980-2000	
	1980	1991	2000	1980	1991	2000	Bianchi	Neri
Brasile	12.98	9.34	7.97	16.02	11.51	9.69	-38.6%	-39.5%
Nord	9.81	7.93	8.75	12.12	9.42	10.15	-10.8%	-16.3%
Nordest	14.16	9.56	9.26	17.91	12.13	10.13	-34.6%	-43.4%
Sudest	11.00	8.34	6.43	13.18	10.51	8.54	-41.6%	-35.2%
Sud	16.29	11.35	9.58	21.44	15.98	11.22	-41.2%	-47.7%
Centro-Ovest	12.59	9.61	8.31	15.48	12.10	9.92	-34.0%	-35.9%

Fonte: UNDP 2004

Le tabelle 3.8 e 3.9 presentano dati riferiti ad anni e variabili differenti; inoltre, è possibile che vi siano differenze nella valutazione del lavoro infantile e nei metodi di ricerca.

Secondo l'IBGE (2003) il 43,4% dei bambini occupati lavorava nel settore agricolo nel 2001; nel 2006, invece, (IBGE 2008b) i bambini occupati nel settore agricolo erano il

41,4% degli occupati, e 3 bambini su 5 se si considera la fascia 5-13 anni (per quanto riguarda la popolazione adulta, questa proporzione era del 19,5%) (tabella 3.10).

Tabella 3.10: Bambini occupati nel settore agricolo, in % del totale occupati, per gruppo d'età, nel 2001 e 2006

2001		2006	
5 a 17 anni	43,37	Totale	19,48
5-14 anni	58,65	5 a 17 anni	41,37
15-17 anni	32,88	5 - 13 anni	62,61
16 o 17 anni	29,81	14-17 anni	33,37
		14 o 15 anni	43,6
		16 o 17 anni	27,82

Fonte: IBGE 2003 e 2008b (mie elaborazioni)

Il 92% dei bambini attivi tra 5 e 9 anni, il 67,1% della fascia 10 - 14 e un terzo della fascia 15 - 17 non erano remunerati nel 2001, soprattutto se lavoravano nel settore agricolo. Bambini e adolescenti remunerati si concentravano nelle fasce più basse di reddito: solo lo 0,4% dei remunerati guadagnava più di tre salari minimi⁴⁹, mentre il 41,5% guadagnava fino a metà salario minimo e il 35,5% da mezzo a uno. Nel 2006, l'83,8% degli occupati tra 5 e 17 anni nel settore agricolo, e il 21,1% degli occupati nel settore non agricolo, non erano remunerati; il reddito medio mensile proveniente dal lavoro dei bambini e degli adolescenti era di R\$210, appena sopra la metà del salario minimo per quell'anno; nelle regioni Sudest, Sud e Centro-ovest tale reddito era circa due volte quello del Nordest. Quasi il 46% dei bambini e adolescenti tra 5 e 17 anni occupati erano contrattati come impiegati o lavoratori domestici, e il 36% circa di questi non era remunerato (il 60% se si considera la fascia 5-13 anni) (IBGE 2003 e 2008b).

Nelle famiglie più numerose, il tasso di occupazione tra bambini e adolescenti è più elevato: nel 2006, della popolazione tra 5 e 17 anni appartenente a famiglie con 7

⁴⁹ Il salario minimo è fissato per legge; era pari a R\$ 150 nel 2001, e R\$350 nel settembre 2006 (IBGE 2003 e 2008b); 1 US\$= 1.85 R\$ (2007 est, CIA 2008)

componenti o più, circa il 20% era occupato, mentre questa proporzione scende all'11% per gli appartenenti a famiglie meno numerose (IBGE 2008b).

Per quanto riguarda la relazione con il reddito familiare, nel 2001 il 18,9% dei bambini occupati proveniva da famiglie di reddito mensile fino a mezzo salario minimo, e il 7,5% dalla fascia di 10 salari minimi o più. Tra 12,2% e 13,7% degli occupati provenivano da famiglie con reddito tra mezzo salario minimo e cinque salari minimi (IBGE 2003). Nel 2006, circa il 77% dei bambini lavoratori avevano famiglie con reddito pro capite inferiore ad un salario minimo; nel Nordest questa percentuale era del 93% (IBGE 2008b). Secondo Gustafsson-wright e Pyne (2002): *“Anecdotal evidence indicates that in Brazil, the incidence of child labour in households that fall in the bottom 20 percentile of income distribution is 22 percent, compared to only 6% in the highest quintile”* (p. 13).

Il crescente sforzo di risolvere la questione del lavoro infantile deriva dalla sue conseguenze sociali e economiche potenzialmente molto negative: spesso le condizioni di lavoro sono peggiori che quelle degli adulti perché i bambini non possono formare sindacati, lavorano nella maggior parte dei casi senza garanzie (circa il 79% degli adolescenti di 16 e 17 anni che lavorano non hanno garanzie né contratti di lavoro) e in condizioni di alto rischio; il 28,6% dei bambini tra 5 e 17 anni che lavoravano nel 2006, e circa un terzo dei lavoratori della stessa fascia d'età nel 2001, lo facevano per 40 ore settimanali o più; sono più i maschi che le femmine a lavorare per più di 40 ore settimanali (nel 2006, rispettivamente, 30,7% degli occupati, e il 24,8% delle occupate⁵⁰); 40 ore sono troppe anche tenendo conto del fatto che il carico lavorativo degli adulti, pari a circa 41 ore settimanali in media, è più lungo rispetto a quello dei ragazzi, pari a circa 26 ore in media; l'esposizione a pesanti sforzi fisici e mentali, e a

⁵⁰ D'altra parte, una più alta percentuale di femmine (circa 30%) che di maschi (circa il 23%) lavorano fino a 14 ore settimanali (IBGE 2008b).

Tabella 3.11: Popolazione occupata tra 5 e 17 anni, che utilizza macchine, strumenti o prodotti chimici sul lavoro principale, 2001

Gruppi d'età e tipo di attività	Totale	% del totale del rispettivo gruppo d'età e di tipo di attività					
		utilizzavano:				non utilizzavano	nessuna dichiarazione
		solo prodotti chimici	solo macchinari o strumenti	prodotti chimici e macchinari	totale		
Totale	6 588 828	4,31	37,28	9,13	50,70	50,71	0,95
Agricolo	2 703 741	0,85	57,74	6,25	64,84	34,43	0,73
Non agricolo	3 884 002	6,70	23,03	11,13	40,86	58,04	1,10
Nessuna dichiarazione	1 085	52,17	47,83	0,00	100,00	0,00	...
5 a 9 anni	339 290	0,78	40,07	1,25	42,09	57,63	0,27
Agricolo	256 505	0,60	45,94	1,57	48,11	51,70	0,19
Non agricolo	82 785	1,33	21,87	0,25	23,45	76,01	0,54
Nessuna dichiarazione	...	...	...	...	...	...	...
10 a 14 anni	2 308 460	3,42	40,22	5,68	49,33	49,93	0,74
Agricolo	1 241 482	0,76	58,28	4,02	63,05	36,36	0,59
Non agricolo	1 065 893	6,47	19,19	7,63	33,29	65,79	0,92
Nessuna dichiarazione	1 085	52,17	47,83	...	100,00	...	...
15 a 17 anni	3 941 078	5,13	35,31	11,82	52,26	46,61	1,13
Agricolo	1 205 754	1,00	59,69	9,54	70,24	28,76	1,00
Non agricolo	2 735 324	6,95	24,57	12,83	44,34	54,47	1,18
Nessuna dichiarazione	...	...	...	...	...	...	...

Fonte: IBGE 2003 (mie elaborazioni)

pericoli derivati dal contatto con sostanze tossiche o dall'utilizzo di macchinari, è alta (dalla tabella 3.11 si nota che circa la metà dei bambini occupati nel 2001 utilizzava sul lavoro prodotti chimici, macchinari, e strumenti, e ancora di più nel settore agricolo; dalla tabella 3.12 risulta che, nel 2006, circa il 5,3% degli occupati tra 5 e 17 anni dichiarava di essersi infortunato o ammalato sul lavoro, tabella 3.12) (IBGE 2003). I settori agricolo e delle costruzioni, e i lavori svolti in strada sono i più pericolosi, svolti in condizioni pessime e ad alto rischio di incidenti, ma anche il lavoro domestico può essere molto dannoso ai bambini, soprattutto se degenera in traffico di bambini, violenza e abusi: *“The private nature of the work locality causes child domestics to be invisible, isolated and generally unprotected compared to work that is carried out in a more public place”* (Gustafsson-wright e Pyne 2002, p.19-20).

Tra le motivazioni principali che spingevano gli adolescenti tra 15 e 17 anni a lavorare, la PNAD 2006 indica la volontà dei bambini stessi o la volontà di genitori o responsabili. Circa il 78% dei ragazzi occupati volevano lavorare (76,6% delle donne e 80,3% degli uomini), e questa percentuale aumenta all'aumentare dell'età.

Il reddito guadagnato era consegnato ai genitori o ai responsabili in un terzo dei casi; il 61% degli uomini e il 68% delle donne non lo consegnava (IBGE 2008b).

Tabella 3.12: % di popolazione occupata tra 5 e 17 anni, per Grandi Regioni, secondo sesso, gruppi d'età, tipo di attività, che hanno (SI) o no (NO) riscontrato infortuni o malattie sul posto di lavoro, 2006

Sesso, età, tipo di attività	%					
	Brasile	Grandi Regioni				
		Nord	Nosrdest	Sudest	Sud	Centro-ovest
Totale	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0
SI	5,3	5,3	7,1	3,8	4,3	3,7
NO	94,7	94,7	92,9	96,2	95,6	96,3
Nessuna dichiarazione	0,0	-	-	-	0,1	-
Sesso						
M	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0
SI	6,5	6,5	8,4	5,0	5,1	4,5
NO	93,5	93,5	91,6	95,0	94,9	95,5
Nessuna dichiarazione	-	-	-	-	-	-
F	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0
SI	3,2	2,8	4,6	1,9	3,0	2,4
NO	96,8	97,2	95,4	98,1	96,8	97,6
Nessuna dichiarazione	0,0	-	-	-	0,2	-
Età						
5 a 13 anni	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0
SI	5,2	6,0	6,8	3,0	2,8	2,1
NO	94,7	94,0	93,2	97,0	97,0	97,9
Nessuna dichiarazione	0,0	-	-	-	0,3	-
14 a 17 anni	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0
SI	5,4	4,9	7,3	4,0	4,8	4,1
NO	94,6	95,1	92,7	96,0	95,2	95,9
Nessuna dichiarazione	-	-	-	-	-	-
Tipo di attività						
Agricola	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0
SI	6,4	7,5	7,3	5,7	3,6	4,9
NO	93,6	92,5	92,7	94,3	96,2	95,1
Nessuna dichiarazione	0,0	-	-	-	0,2	-
Non agricola	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0
SI	4,6	3,4	6,9	3,3	4,8	3,3
NO	95,4	96,6	93,1	96,7	95,2	96,7

Fonte: IBGE 2008b (Diretoria de Pesquisas, Coordenação de Trabalho e Rendimento, dati PNAD (Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios), 2006)

3.4.1 Diseguaglianze di genere

Il lavoro infantile aggrava le diseguaglianze di genere all'interno del mercato del lavoro, in particolare per quanto riguarda il tipo di lavoro (le faccende domestiche, non remunerate, sono svolte prevalentemente da bambine, ragazze e donne adulte) e il differenziale salariale (che aumenta a causa del lavoro infantile).

In tutte le regioni e in entrambi gli anni (2001 e 2006), il reddito delle donne è inferiore a quello degli uomini, anche se in percentuale le donne senza reddito sono meno degli uomini (IBGE 2003 e 2008b).

Molte ragazze e bambine svolgono faccende domestiche⁵¹ che non rientrano nel mercato del lavoro; spesso lavori domestici e remunerati si sovrappongono e costituiscono una doppia incombenza per i bambini e le bambine: circa il 64,4% della popolazione occupata tra 5 e 17 anni svolgeva lavori domestici nel 2006, mentre tra i non occupati erano meno della metà (tabella 3.13).

Normalmente, secondo le tradizioni famigliari brasiliane, tali lavori sono svolti dalle femmine⁵²: nella fascia 5-17 anni, il 51,5% dei bambini maschi svolgeva attività domestiche nel 2006, mentre per le femmine questa percentuale era dell'87,6%; nella fascia 5-9 anni, meno di un quinto dei bambini maschi e circa un terzo delle femmine si occupava dei lavori domestici; tra 10 e 13 anni queste proporzioni salgono al 44,2% e al 76% rispettivamente; per le fasce d'età superiore (14-17 anni), circa metà dei maschi e intorno all'85% delle femmine svolgeva questi lavori.

Le faccende domestiche costituiscono un'incombenza pesante solo se svolte per molte ore al giorno; in Brasile, dove quasi l'80% dei bambini tra 5 e 17 anni che svolgevano attività domestiche lo faceva per meno di 14 ore alla settimana, il 92,6% frequentava la

⁵¹ Per investigare l'aspetto dei lavori domestici, la PNAD 2006 ha inserito due domande specifiche: se le attività venivano svolte, e per quante ore. Le faccende domestiche comprendono: mettere in ordine, cucinare, lavare e stirare gli indumenti, prendersi cura dei bambini, pulire il cortile ecc (IBGE 2008b).

⁵² Il 92% delle donne e il 2,4% degli uomini tra 18 e 55 anni d'età svolgevano faccende domestiche, e il 46% dei coniugi di sesso femminile tra 18 e 55 anni d'età non lavoravano nel 2006 (IBGE 2008b).

scuola, e, per tutte le fasce d'età, il tasso di scolarizzazione di coloro che svolgevano lavori domestici era superiore a quelli che non li svolgevano.

Tuttavia, costituiscono generalmente un lavoro pesante più per le femmine che per i maschi: il 16% circa della ragazze tra 5 e 17 anni lavoravano nel 2006 per più di 21 ore la settimana; i maschi che lavoravano in casa un tale numero di ore erano solo il 7,5%. Questo vale anche per gli adulti: le donne dedicano circa 26,8 ore la settimana ai lavori domestici, gli uomini 10,4. Il lavoro domestico, da parte di bambini o bambine, non è solo una questione socio-culturale, ma dipende anche da fattori di tipo economico: il 47,2% dei bambini e adolescenti che svolgevano lavori domestici, e il 44% di chi non li svolgeva, apparteneva alla classe di reddito fino a metà salario minimo (IGBE 2008b).

Il reddito medio mensile pro capite delle famiglie in cui un bambino o adolescente svolge le faccende domestiche è inferiore al reddito di chi non le svolge nello stesso gruppo d'età. Inoltre, generalmente, questi bambini provengono da famiglie in cui il responsabile possiede meno anni di istruzione, e svolge lavori di qualità inferiore rispetto ai bambini che non svolgono attività domestiche (PNAD 2008b).

Tabella 3.13: % di popolazione di 5 o più anni d'età, per Grandi Regioni e situazione lavorativa, secondo età, sesso e svolgimento (SI) o no (NO) di faccende domestiche, 2006

Età, sesso e svolgimento faccende domestiche	%					
	Brasile	Grandi Regioni				
		Nord	Nordest	Sudest	Sud	Centro-ovest
Occupati						
5 a 17 anni (1)	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0
SI	64,4	67,9	64,4	60,6	70,1	60,2
NO	35,6	32,1	35,6	39,4	29,9	39,8
M (1)	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0
SI	51,5	57,9	52,5	44,9	58,5	44,7
NO	48,5	42,1	47,5	55,1	41,5	55,3
F (1)	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0
SI	87,6	88,3	88,6	85,4	89,5	86,3
NO	12,4	11,7	11,4	14,6	10,5	13,7
18 anni o più (1)	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0
SI	69,4	68,8	67,0	68,8	76,8	65,6
NO	30,6	31,2	33,0	31,2	23,2	34,4
M (1)	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0
SI	52,3	53,0	48,5	51,6	62,6	47,8
NO	47,7	47,0	51,5	48,4	37,4	52,2
F (1)	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0
SI	92,1	93,1	92,6	91,1	94,4	90,5
NO	7,9	6,9	7,4	8,9	5,6	9,5
Non occupati						
5 a 17 anni (1)	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0
SI	47,4	52,2	48,5	43,8	52,0	48,1
NO	52,6	47,8	51,5	56,2	47,9	51,9
M (1)	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0
SI	34,0	40,9	32,1	30,8	41,7	35,7
NO	66,0	59,1	67,9	69,2	58,1	64,3
F (1)	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0
SI	60,3	63,2	63,7	56,6	61,8	60,4
NO	39,6	36,8	36,3	43,4	38,1	39,6
18 anni o più (1)	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0
SI	80,3	82,5	77,6	81,0	82,8	80,0
NO	19,7	17,5	22,4	19,0	17,2	20,0
M (1)	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0
SI	52,5	55,0	44,5	54,8	60,9	49,9
NO	47,5	45,0	55,5	45,2	39,1	50,1
F (1)	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0
SI	91,8	92,4	91,2	92,2	91,8	91,4
NO	8,2	7,6	8,8	7,8	8,2	8,6

Note: (1) Inclusi coloro che non hanno dichiarato di esercitare faccende domestiche

Fonte: IBGE 2008b (Diretoria de Pesquisas, Coordenação de Trabalho e Rendimento, dati PNAD Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios, 2006)

Il lavoro domestico infantile rafforza le disuguaglianze di genere: ciò può trovare conferma anche nel fatto che fin dai 10 anni circa molte ragazze svolgono faccende domestiche, e che circa il 20% delle brasiliane che lavorano sono impiegate domestiche. Per concludere la discussione sui lavori domestici, è importante sottolineare che, sebbene la maggior parte delle ragazze che lavorano siano bianche, il 60% delle domestiche sono nere (Gustafsson-wright e Pyne 2002): anche in questo caso, il colore della pelle incide sulla collocazione socioeconomica. Il gruppo formato dalla popolazione nera e femminile è particolarmente svantaggiato, nonostante alcuni miglioramenti, ad esempio nel mercato del lavoro: secondo l'UNDP (2004), le donne nere occupate con un numero di anni di studio tra 8 e 10 (scuola media incompleta) rappresentavano nel 1991 l'8,48% delle donne economicamente attive, mentre le bianche erano il 14,02%. Nel 2000 queste proporzioni tendono a convergere: le nere sono il 18,48% e le bianche il 19,21%. La proporzione di donne nere economicamente attive con istruzione superiore resta molto bassa, ma è aumentata tra 1980 e 2000 dall'1,28% al 3,06%. Per le donne bianche la situazione è decisamente migliore: 7,5% nel 1980, e 11,42% nel 2000.

La differenza tra i due gruppi, dunque, continua ad essere consistente, soprattutto per livelli di istruzione alti.

Per quanto riguarda le disuguaglianze nelle remunerazioni del lavoro, si osserva che i lavori remunerati, soprattutto fuori casa, riguardano più i maschi che le femmine; le differenze di genere sono particolarmente accentuate nelle aree rurali, dove il 12% dei ragazzi e il 5% delle ragazze lavorano esclusivamente, e il 36% dei ragazzi e il 18% delle ragazze lavorano e vanno a scuola (Gustafsson-wright e Pyne 2002).

Le donne guadagnano tra il 64 e l'83% in meno rispetto agli uomini se hanno iniziato a lavorare tra i 4 e i 14 anni, e il 54% in meno se hanno iniziato a lavorare a 15 anni o

dopo; il differenziale salariale medio, per tutte le età, in ambiente urbano e rurale, è circa del 40%, e aumenta al diminuire dell'età di entrata nel mercato del lavoro. Nonostante le remunerazioni più basse, le femmine hanno spesso migliori risultati scolastici rispetto ai maschi: tra i bambini che lavorano e non vanno a scuola nelle aree rurali, i maschi hanno in media 1,7 anni di scolarizzazione, mentre le femmine 2,5 anni. Inoltre, le ragazze che lavorano da 10 a 20 ore al giorno hanno risultati più alti del 35% rispetto ai maschi che lavorano lo stesso numero di ore, e il 20% in più rispetto ai ragazzi che lavorano da 5 a 10 ore. Nelle aree urbane, le ragazze che lavorano da 5 a 10 ore hanno risultati migliori del 18% in generale, ma solo del 3,6% se si considerano i lavori da 10 a 20 ore al giorno (Gustafsson-wright e Pyne 2002).

Un fattore determinante può essere, anche in questo caso, l'età a cui si comincia a lavorare: più tardi si inizia, migliori sono i risultati scolastici che si ottengono; anche se in media le ragazze hanno una maggiore scolarizzazione, quando iniziano a lavorare tra gli 11 e i 14 anni hanno risultati peggiori degli uomini. In generale, i guadagni futuri dei bambini diminuiscono al diminuire dell'età di entrata nel mercato del lavoro, con un effetto particolarmente avverso per le ragazze e nelle zone rurali (Gustafsson-wright e Pyne 2002).

Queste osservazioni suggeriscono due ipotesi: o le attività lavorative di bambini e ragazzi sono meno compatibili con la scuola rispetto a quelle svolte dalle ragazze, oppure le femmine hanno maggiori capacità di combinare studio e lavoro; in ogni caso, è evidente che tradizioni e norme sociali riguardanti i ruoli di genere esercitano una notevole influenza sulle dinamiche della scolarizzazione e del lavoro infantile.

Oltre alle implicazioni etiche e morali, il lavoro infantile ostacola l'accumulazione di capitale umano e la possibilità di ottenere in futuro un lavoro maggiormente remunerato: i bambini che lavorano sono esposti a rischi mentali e fisici che possono ridurre la loro capacità di lavorare in futuro, e la mancanza di istruzione preclude nella

gran parte dei casi la migliore qualità di vita da adulti. D'altra parte, come si vedrà nel prossimo paragrafo, la relazione tra scolarizzazione e lavoro infantile non è chiara, e riguarda fattori diversi e tra loro interconnessi.

3.5 L'istruzione in Brasile

La scuola brasiliana si suddivide in istruzione di base (*educação básica*), e istruzione superiore (università). La prima comprende la scuola per l'infanzia (*educação infantil*, comprensiva di *creches* (0 - 3 anni) e *pré-escola* (4 - 6 anni), cioè asili nido e scuole materne), la scuola elementare (*ensino fundamental*), dai 6 ai 14 anni, o di durata minima di otto anni, e la scuola media (*ensino médio*) 14 - 17 anni, o della durata minima di tre anni.

L'ultima riforma del sistema scolastico brasiliano, nel 1996, ha portato ad una revisione della proposta pedagogica e del metodo di valutazione degli alunni: al sistema precedente che promuoveva solo gli studenti che avevano totalizzato un determinato punteggio, calcolato in modo molto rigido, si sostituì un tentativo di inserire nella valutazione la capacità critica, di osservazione e di comprensione dei bambini, senza limitarsi al livello di conoscenza tecnica. Entrambi i metodi sono risultati problematici: con il primo, il tasso di bocciatura era molto elevato, e la presenza di molti alunni con un'età superiore a quella prevista per la classe frequentata ha provocato la diffusione del fenomeno della distorsione età - serie⁵³; con il secondo, che tende a non bocciare mai gli alunni, un alto numero di bambini completa la scuola elementare anche non sapendo leggere e scrivere correttamente, data la generalmente scarsa qualità di insegnamento e funzionamento scolastico pubblico (fatta eccezione per l'insegnamento superiore, cioè

⁵³ “Serie” in Brasile sta per classe scolastica (prima, seconda, ecc); è un termine molto utilizzato anche se la riforma ha introdotto le definizioni di anno e ciclo; l'insegnamento elementare comprende tre cicli di tre anni ciascuno (il primo anno appartiene alla pré-escola): **1° ciclo:** 1° anno (alfabetizzazione); 2° anno (1° serie); 3° anno (2° serie) **2° ciclo:** 1° anno (3° serie); 2° anno (4° serie); 3° anno (5° serie) **3° ciclo:** 1° anno (6° serie); 2° anno (7° serie); 3° anno (8° serie). La scuola media si divide in 1° anno, 2° anno, e 3° anno

universitario). Altri problemi ricorrenti sono: basso investimento da parte del governo nell'istruzione, mancanza di incentivi per i professori, mancanza di infrastrutture e carenza di materiale, scarsa formazione dei docenti, problemi organizzativi e burocratici. L'assenza o la scarsa qualità dell'istruzione segna l'intera vita dei bambini, per questo l'intervento delle politiche pubbliche è essenziale e può realmente modificare la situazione.

In base a dati PNAD (Pesquisa Nacional por Amostra de Domicilio) 2001 e 2006 (IBGE 2003 e 2008b), è possibile specificare in modo più approfondito progressi e problematiche del sistema scolastico brasiliano. I dati del 2001 sono messi a confronto con quelli del 1992, evidenziando un miglioramento significativo nei livelli di scolarizzazione di bambini e giovani dai 5 ai 17 anni: nel gruppo dai 5 ai 6 anni, la percentuale di chi non frequentava la scuola è diminuita dal 46,1% al 23,8%; dai 7 ai 14 anni, la stessa percentuale è passata dal 13,4% al 3,5%, e dai 15 ai 17 anni dal 40,3% al 17,3% (tabella 3.14).

Tabella 3.14: Popolazione tra 5 e 17 anni, per gruppi d'età, secondo la frequenza scolastica, il tipo di scuola, e le ore di scuola, 2001

Frequenza e tipo di scuola	5 a 17 anni	Gruppi d'età				
		5 e 6 anni	7 a 9 anni	10 a 14 anni	15 anni	16 e 17 anni
Totale (migliaia)	43125,71	6540,82	9611,63	16664,59	3496,30	6812,41
%						
Frequentavano (1)	89,72	76,23	96,94	96,18	87,59	77,74
Fino a 4 ore(2)	58,45	72,77	62,22	54,38	51,76	54,51
Più di 4 ore(2)	41,46	27,04	37,74	45,54	48,15	45,38
Nessuna dichiarazione(2)	0,09	0,19	0,05	0,09	0,08	0,11
Privata (3)	13,93	24,26	13,34	11,31	12,11	14,24
Fino a 4 ore(4)	45,63	69,27	52,97	35,31	26,34	29,92
Più di 4 ore(4)	54,25	30,60	46,89	64,57	73,50	70,08
Nessuna dichiarazione(4)	0,11	0,13	0,14	0,12	0,16	0,00
Pubblica (3)	86,01	75,68	86,60	88,65	87,83	85,68
Fino a 4 ore(4)	60,54	73,90	63,64	56,82	55,29	58,64
Più di 4 ore(4)	39,38	25,89	36,33	43,10	44,65	41,23
Nessuna dichiarazione(4)	0,09	0,20	0,03	0,08	0,06	0,13
Tipo di scuola non dichiarato (3)	0,06	0,06	0,06	0,04	0,06	0,08
Non frequentavano (1)	10,27	23,75	3,04	3,81	12,40	22,25
Frequenza non dichiarata	0,01	0,02	0,02	0,01	0,01	0,01

Note: (1) % del totale della popolazione del gruppo d'età rispettivo; (2) Incluse le persone senza dichiarazione; in % del totale frequentanti; (3) % dei frequentati del rispettivo gruppo d'età; (4) % dei frequentanti della scuola privata/pubblica del rispettivo gruppo d'età.

Fonte: IBGE 2003 (mie elaborazioni)

L’Istituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE 2008b) evidenzia ulteriori miglioramenti negli anni, soprattutto per quanto riguarda i bambini da 4 a 6 anni, ma anche per le altre fasce: tra i bambini da 7 a 14 anni, la scolarizzazione superava nel 2006 il 95%, e solo il 2,4% della popolazione in questa fascia d’età non andava a scuola. Gli stati di Santa Catarina, São Paulo, e Distrito Federal registrano i tassi di scolarizzazione maggiori, intorno al 94% per la popolazione della fascia 5-17 anni (maggiore se si considera la fascia 7-14, circa il 99%). Il tasso minore, dell’85,8% (sempre per la fascia 5-17 anni), si ha nello stato settentrionale di Rondonia (tabella 3.15).

Tabella 3.15: % di popolazione tra 5 e 17 anni, per situazione lavorativa e frequenza scolastica, secondo Grandi Regioni e Stati, 2006

% della popolazione tra 5 e 17 anni										
		Totale	Frequenza scolastica (1)		Situazione lavorativa					
					Occupati			Non occupati		
			F	NF	Totale	F	NF	Totale	F	NF
Brasile		100,0	92,2	7,8	100,0	81,0	19,0	100,0	93,6	6,4
Grandi regioni	Stati									
NORD	Rondônia (3)	100,0	85,8	14,2	100,0	75,6	24,4	100,0	87,5	12,5
	Acre (3)	100,0	86,4	13,6	100,0	74,0	26,0	100,0	88,6	11,4
	Amazonas (3)	100,0	90,8	9,2	100,0	86,8	13,2	100,0	91,2	8,8
	Roraima (3)	100,0	93,5	6,5	100,0	87,4	12,6	100,0	94,5	5,5
	Pará (3)	100,0	88,1	11,9	100,0	76,5	23,5	100,0	89,9	10,1
	Amapá (3)	100,0	92,6	7,4	100,0	75,9	24,1	100,0	93,4	6,6
	Tocantins	100,0	90,9	9,1	100,0	87,4	12,6	100,0	91,6	8,4
NORDEST	Maranhão	100,0	91,4	8,6	100,0	80,7	19,3	100,0	93,6	6,4
	Piauí	100,0	92,6	7,4	100,0	85,8	14,2	100,0	94,0	6,0
	Ceará	100,0	93,2	6,8	100,0	84,0	16,0	100,0	94,8	5,2
	Rio Grande do Norte	100,0	92,0	8,0	100,0	82,8	17,2	100,0	93,1	6,9
	Paraíba	100,0	91,9	8,1	100,0	81,1	18,9	100,0	93,6	6,4
	Pernambuco	100,0	90,9	9,1	100,0	82,4	17,6	100,0	92,3	7,7
	Alagoas	100,0	88,1	11,9	100,0	80,4	19,6	100,0	89,3	10,7
	Sergipe	100,0	92,3	7,7	100,0	82,1	17,9	100,0	93,6	6,4
	Bahia	100,0	91,4	8,6	100,0	81,7	18,3	100,0	93,0	7,0
SUDEST	Minas Gerais	100,0	91,5	8,5	100,0	78,2	21,8	100,0	93,5	6,5
	Espírito Santo	100,0	92,2	7,8	100,0	77,3	22,7	100,0	94,2	5,8
	Rio de Janeiro	100,0	95,4	4,6	100,0	82,0	18,0	100,0	96,0	4,0
	São Paulo	100,0	94,8	5,2	100,0	79,1	20,9	100,0	96,0	4,0
SUDEST	Paraná	100,0	91,1	8,9	100,0	81,7	18,3	100,0	92,5	7,5
	Santa Catarina	100,0	93,9	6,1	100,0	83,9	16,1	100,0	95,6	4,4
	Rio Grande do Sul	100,0	89,7	10,3	100,0	82,1	17,9	100,0	90,9	9,1
CENTRO-OVEST	Mato Grosso do Sul	100,0	90,9	9,1	100,0	83,7	16,3	100,0	91,8	8,2
	Mato Grosso	100,0	90,5	9,5	100,0	80,4	19,6	100,0	92,1	7,9
	Goiás	100,0	91,3	8,7	100,0	80,4	19,6	100,0	92,5	7,5
	Distrito Federal	100,0	94,7	5,3	100,0	82,9	17,1	100,0	95,2	4,8

Note: (1): F=frequentavano, NF= non frequentavano

Fonte: IBGE 2008b (Diretoria de Pesquisas, Coordenação de Trabalho e Rendimento, dati PNAD Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios, 2006)

La scuola media riporta le differenze regionali più marcate: per quanto riguarda la fascia

15 – 17 anni, il 20,9% dei ragazzi nella regione Nord non andava a scuola nel 2006.

Nel 2001, l'86% degli studenti tra i 5 e i 17 anni frequentava la scuola pubblica; il Sudest era una tra le regioni più avvantaggiate dal punto di vista dell'istruzione, dal momento che, oltre a riportare il livello più alto di scolarizzazione, aveva una tra le più basse percentuali di bambini, bambine e adolescenti che frequentano la scuola pubblica (84,7%). In particolare, nello stato di Rio de Janeiro solo il 74% degli studenti frequentava una scuola pubblica. Anche nel 2006, la gran parte degli alunni della scuola elementare (87,8%) e media (80,4%) frequentavano la scuola pubblica; per i bambini provenienti dalle famiglie inserite nella fascia di reddito più bassa, fino a metà salario minimo, le percentuali erano ancora più elevate.

Il 15,5% della popolazione tra 5 e 17 anni beneficiava nel 2001 di programmi sociali volti a migliorare il livello di istruzione, e questa percentuale sale al 21,9% tra i 7 e i 14 anni. Il tasso di scolarizzazione degli iscritti a tali programmi ha raggiunto il 98,9%, superando il tasso generale relativo a bambini e adolescenti (intorno all'87% considerando, per questa fascia d'età, scuola elementare e media insieme). Anche l'accesso a pasti gratuiti funziona come stimolo alla presenza di bambini e adolescenti a scuola, soprattutto per chi è dotato di redditi bassi.

In tutto il paese, il livello di scolarizzazione aumenta all'aumentare della fascia di reddito delle famiglie: raggiunge l'83,1% per la classe di reddito familiare fino a metà salario minimo, e il 97,9% nella classe di dieci salari minimi o più. Nel 2006, mentre per la popolazione da 0 a 17 anni residente in famiglie con reddito mensile pro capite da 0 a un quarto del salario minimo, il tasso di frequenza scolastica era pari a 69,3%, per i ragazzi provenienti da famiglie con reddito pro capite pari a due o più salari minimi, il tasso raggiunse l'86%. Per i bambini tra 7 e 14 anni appartenenti alla classe di reddito familiare pro capite superiore ai due salari minimi, la scolarizzazione risulta praticamente universalizzata, pari al 99,7%. Il reddito medio familiare pro capite dei bambini da 0 a 3 anni che non frequentavano la scuola nel 2006 era pari al 52,3% di

quelli che frequentavano, per la fascia 4 - 6 anni questa proporzione era del 55,8%, da 7 a 14 anni del 47,9% e per la fascia 15 - 17, 55,1%. All'aumentare del reddito delle famiglie dei ragazzi, aumenta la percentuale di chi frequenta una scuola privata (IBGE 2003 e 2008b).

Nonostante i miglioramenti dal punto di vista dell'iscrizione alla scuola elementare (che nel 1970 era del 67%, Cardoso e Verner 2007), al problema dell'insufficiente preparazione fornita dalla scuola si aggiungono gli alti tassi di ripetizione (cui si è accennato sopra) e di abbandono scolastico: solo una parte di coloro che si iscrivono a scuola completano il ciclo di studi di base (nel 1997, il 23% degli iscritti alla scuola elementare ripetevano l'anno, e un altro 4% abbandonava la scuola) (Cardoso e Verner 2007).

Il problema è particolarmente grave nei quartieri più poveri, e questo non fa che rafforzare il circolo vizioso della povertà, dal momento che gli scarsi risultati scolastici incidono sulla possibilità di trovare un buon lavoro. La persistenza della povertà in assenza di un'istruzione adeguata è dimostrata dal fatto che circa il 90% dei capifamiglia delle famiglie più povere non ha finito la scuola elementare, e il 74% non ha completato la quarta serie (Gustafsson-wright e Pyne 2002).

Secondo l'UNDP (2008), il 97% dei bambini brasiliani sono iscritti a scuola, e le femmine avrebbero un piccolo vantaggio, di un punto percentuale circa. Secondo Gustafsson-wright e Pyne (2002), per i bambini che lavorano, l'iscrizione è dell'83%; in ogni caso: *"the numbers do not...reflect the low levels of educational attainment of Brazilians owing to late entry into school, slow progression, and high drop out rates"* (Gustafsson-wright e Pyne 2002, p.14).

Gli anni di scuola frequentati dai bambini in Brasile sono solo il 55% di quello che dovrebbero essere considerata la loro età, e questo vale soprattutto per i ragazzi, e soprattutto quando lavorano (60% contro il 51% delle ragazze). Questo divario potrebbe

confermare il fatto che i lavori maschili sono meno compatibili con la scuola; il lavoro domestico non è contemplato come attività economica vera e propria, ma come visto precedentemente è svolto soprattutto dalle ragazze.

La distorsione età – classe frequentata (o età - serie), così come il tasso di abbandono scolastico, sono alti, e il successo dal punto di vista delle iscrizioni a scuola non si traduce in un successo nel livello di scolarizzazione e dei risultati scolastici, nonostante i miglioramenti che hanno visto la percentuale di bambini che completa gli otto anni di istruzione primaria aumentare da meno del 50% nel 1990 al 72% dieci anni dopo. D'altra parte, i tassi di scolarizzazione non si traducono in reale istruzione a causa della carenza di professori, della pessima organizzazione e della mancanza di risorse e strutture, dell'alto numero di scioperi, e delle giornate scolastiche troppo brevi: in Brasile durano circa quattro ore, e in molti posti i ragazzi ruotano secondo tre turni, mattino, pomeriggio, e sera (Gustafsson-wright e Pyne 2002).

I bambini e gli adolescenti che rimanevano a scuola più di quattro ore (svolgendo attività curriculari ed extra-curriculari) rappresentavano nel 2001 appena il 41,5% degli studenti dai 5 ai 17 anni: il 54,3% nella rete scolastica privata, e il 39,4% in quella pubblica. Nel Distrito Federal, l'83% degli studenti restavano per più di quattro ore a scuola, e lo stesso vale per il 72,6% degli studenti dello stato di São Paulo (IBGE 2003). Secondo i dati del 2006, la percentuale di bambini che restavano a scuola più di quattro ore al giorno è aumentata, soprattutto per i livelli di scolarizzazione più elevati. Nel Sudest si registrano i tassi più alti, pari al 72,2% per la scuola elementare e al 72,8% per le medie.

Nella scuola pubblica, la percentuale di persone dai 0 ai 17 anni che nel 2006 avevano saltato la scuola almeno una volta negli ultimi 60 giorni era di 45,8%, mentre nelle scuole private 40,3%; le motivazioni più citate sono: malattia, mancanza di trasporto, sciopero o assenza dei docenti (IBGE 2008b).

Per quanto riguarda l'abbandono scolastico, Cardoso e Verner (2007) analizzano il ruolo delle gravidanze precoci, del lavoro infantile e della povertà nell'abbandono scolastico; trattandosi di variabili potenzialmente endogene (le decisioni scolastiche potrebbero essere determinate da fattori sui quali non vi sono sufficienti informazioni, e lavoro infantile e gravidanze potrebbero determinarsi simultaneamente con l'abbandono scolastico), gli autori ricorrono a variabili strumentali: ad esempio, per indagare l'aspetto delle gravidanze precoci si ricorre alla domanda "*What age do you think is the ideal age to start having sexual relationships?*" (Cardoso e Verner 2007, p.1), che influenza la variabile *early motherhood*, ma non ha un impatto diretto sull'abbandono scolastico; allo stesso modo, per analizzare la variabile *child and youth labor*, si utilizza una domanda relativa al *reservation wage*, cioè al salario minimo per cui si è disposti a lavorare (le conoscenze dei bambini in questo ambito sono collegate al loro interesse e coinvolgimento nel mercato del lavoro).

Le analisi delle cause dell'abbandono scolastico nei paesi in via di sviluppo hanno riscontrato fattori quali consumo di droga e di alcol, e problemi psichiatrici dei famigliari, controllando per genere, etnia ed età del bambino e status socioeconomico della famiglia. Il livello di istruzione dei genitori influenza positivamente la performance scolastica dei figli; inoltre, si è spesso sottolineato il ruolo della povertà (indicata ad esempio dall'alto numero di fratelli e sorelle o dal tipo di lavoro del padre) nel determinare il lavoro infantile e gli scarsi risultati scolastici, e il trade off esistente tra scuola e lavoro infantile.

Secondo Cardoso e Verner (2007), invece, scuola e lavoro si possono combinare, soprattutto nei paesi in cui la giornata scolastica è breve, anche se è vero che la presenza di lavoro infantile peggiora i risultati scolastici ed è correlata con buchi nell'istruzione. Lo studio di Cardoso e Verner fa riferimento ad una delle regioni più povere e a più basso sviluppo umano del Brasile, il Nordest e in particolare lo stato del Ceará e la città

di Fortaleza; quest'ultima ha 2,4 milioni di abitanti (IBGE 2007), e 402 favelas, di cui 82 sono classificate come zone a rischio dalla polizia militare. Come in molte città brasiliane, *“The most developed neighbourhood in Fortaleza has a HDI comparable to that of industrialized countries (0,916), while the least developed neighbourhoods have a level of development comparable to that of countries in Sub-Saharan Africa (0,338)”* (Cardoso e Verner 2007, p. 5). L'indagine riguarda tre quartieri tra i più poveri e privi di infrastrutture e servizi pubblici della città: in ogni quartiere vennero intervistati nel 2003 circa 500 ragazzi e ragazze tra i 12 e i 18 anni (la popolazione totale di ogni quartiere era di circa 20000 abitanti).

I risultati della ricerca indicano che la percentuale di ragazze che restano a scuola più a lungo è più alta rispetto a quella dei ragazzi: a 12 anni quasi tutti frequentano la scuola, ma mentre per le ragazze la percentuale di chi frequenta resta alta fino ai 17 anni, per i ragazzi scende all'80% a 13 anni, al 60% a 17 anni, e al 50% a 18 anni. Per le ragazze il punto di svolta arriva a 18 anni, quando dall'84% la frequenza scolastica scende al 55%. In Brasile, nel 2006, il tasso di scolarizzazione femminile ha superato quello maschile nelle tre fasce d'età della scuola materna, elementare e media, e in tutte le regioni. Per i bimbi da 0 a 3 anni, invece, sono più i maschi (16,1%) a frequentare l'asilo nido che le femmine (14,8%) (IBGE 2008b). La più lunga permanenza a scuola e il più elevato tasso di scolarizzazione delle ragazze contrasta con altri paesi (ad esempio, Zambia, Pakistan e Ghana), ma è una tendenza comune ai paesi latino americani (Cardoso e Verner 2007).

Tre quarti di coloro che lasciano la scuola lo fanno prima di aver completato la scuola elementare: solo il 9% di chi ha abbandonato ha finito le elementari e il 13% le medie.

Dopo i 16 anni un elevato numero di ragazzi lascia la scuola anche se non ha un lavoro, e a 18 anni la maggior parte dei ragazzi non è né a scuola né a lavorare, e rientra nel gruppo dei cosiddetti idle children. A quanto pare, dunque, in questo caso non è il

lavoro infantile la causa principale dell'abbandono scolastico: lasciare la scuola porta più spesso all'inattività che al lavoro.

Tabella 3.16: Popolazione tra 5 e 17 anni che non frequenta la scuola, per motivazioni principali, e stati, 2001

Stati	Non frequentanti tra 5 e 17 anni				
	Motivazioni principali (% del totale dei non frequentanti)				
	Totale	Faccende domestiche lavoro o ricerca di lavoro	Mancanza di scuole vicino a casa o di posti liberi	Volontà propria, dei genitori o dei responsabili	Altri motivi
Brasile (1)	4 429 306	12,07	14,64	32,34	40,58
Rondônia (2)	38 210	5,88	11,22	37,97	44,92
Acre (2)	17 070	12,71	14,42	22,88	49,99
Amazonas (2)	80 944	4,66	15,41	34,05	45,88
Roraima (2)	4 286	8,00	8,03	48,04	27,95
Pará (2)	149 396	11,13	13,06	34,66	40,38
Amapá (2)	3 656	6,67	13,35	6,67	73,30
Tocantins	44 693	7,07	14,63	27,83	50,47
Maranhão	218 561	10,80	13,59	27,53	48,08
Piauí	77 401	6,76	20,27	32,43	40,54
Ceará	198 794	15,34	11,18	30,11	43,38
Rio Grande do Norte	74 942	8,50	8,50	41,83	41,17
Paraíba	99 599	9,72	6,48	42,60	41,20
Pernambuco	296 216	10,84	9,43	44,33	35,41
Alagoas	113 219	15,54	14,70	35,30	34,46
Sergipe	55 881	24,70	11,44	21,08	42,78
Bahia	402 694	12,18	10,34	32,86	44,62
Minas Gerais	472 386	12,83	17,89	31,95	35,48
Espírito Santo	108 436	11,67	16,67	31,67	36,25
Rio de Janeiro	241 469	13,26	16,06	31,97	37,88
São Paulo	650 350	11,87	18,72	33,75	35,66
Paraná	313 440	12,85	17,20	29,73	40,23
Santa Catarina	115 125	16,83	15,34	33,66	34,16
Rio Grande do Sul	299 704	12,28	16,29	25,68	45,75
Mato Grosso do Sul	69 293	8,30	14,74	33,65	43,31
Mato Grosso	90 111	18,32	8,78	24,81	48,09
Goiás	149 719	10,09	10,94	28,32	50,65
Distrito Federal	43 711	4,50	25,68	15,31	54,50

Note: (2) Salvo la popolazione rurale

Fonte: IBGE 2003 (mie elaborazioni) (1) Salvo la popolazione rurale di Rondônia, Acre, Amazonas, Roraima, Pará e Amapá.

Tra i motivi che impediscono ai bambini di frequentare la scuola, (tabella 3.16) nel 2001 sono registrati fattori riconducibili alla povertà, quali svolgimento di lavori domestici, di attività economiche, o la ricerca del lavoro (12,1% dei ragazzi tra 5 e 17 anni che non frequentavano la scuola), e la difficoltà di accedere a scuola a causa delle distanze fisiche o della mancanza di posti liberi (14,7% dei ragazzi); le cause variano molto a seconda dell'età: solo lo 0,3% dei bambini e delle bambine tra 5 e 9 anni lavorano, cercano lavoro o si occupano delle faccende domestiche, mentre lo stesso vale per il 9,8% del gruppo 10 - 14 anni e per il 24,1% di chi ha tra 15 e 17 anni. Al contrario, i non frequentanti per motivi di accesso erano il 25,5% nel gruppo 5 – 9 anni, il 10,2% nel gruppo 10-14 anni e il 5,9% del gruppo 15 – 17. Nel 2006, per i bambini tra 0 e 6 anni, la motivazione prevalente per non andare a scuola è la volontà dei genitori o dei bambini stessi; seguono l'inesistenza di scuole vicino a casa o la mancanza di posti liberi (17,6%), e la mancanza di trasporto scolastico, di denaro o documenti (3%). Le altre motivazioni (aiuto nelle faccende domestiche, lavoro o ricerca di lavoro, malattia o incapacità) non sembrano rilevanti in questa fascia d'età. Tra i bambini e gli adolescenti di età compresa tra 7 e 17 anni che non andavano a scuola, il 73,8% aveva tra i 15 e i 17 anni; il motivo più citato è nuovamente la volontà propria o dei genitori (37,8%), mentre il 20,4% ha lasciato la scuola per lavorare, cercare lavoro o aiutare nelle faccende domestiche. Anche secondo Gustafsson-wright e Pyne (2002), il lavoro e la scuola non sono attività che si escludono a vicenda, e molti bambini che lavorano in Brasile frequentano anche la scuola, anzi talvolta le occupazioni servono proprio a pagare le spese necessarie (ad esempio per il trasporto).

Tuttavia, l'IBGE 2008b suggerisce che bambini e adolescenti che lavorano presentano un livello di scolarizzazione inferiore (80,3%) a quelli che non lavorano (91,1%). Inoltre, il 65,2% di chi non frequentava la scuola e il 25,7% di chi la frequentava, tra 5 e 17 anni, lavorava 40 ore o più per settimana.

Le principali differenze tra chi va a scuola e chi no riguardano aspetti relativi alla povertà e alle gravidanze precoci più che al lavoro infantile: in primo luogo, tra chi non va a scuola, più di un terzo dichiara di aver sofferto la fame almeno una volta nella vita, mentre solo il 17% di chi va a scuola ha fatto la stessa dichiarazione. Se si utilizza la fame come indicatore di povertà, è evidente che sono soprattutto i poveri a non andare a scuola. In secondo luogo, un terzo dei ragazzi e delle ragazze che non vanno a scuola ha avuto figli, mentre solo il 4% tra chi va a scuola; l'età ideale per cominciare ad avere relazioni sessuali è, secondo la metà dei ragazzi che non vanno a scuola, e il 38% di quelli che ci vanno, un'età sotto i 17 anni.

La differenza nelle percentuali di chi lavora nei due gruppi (dentro e fuori scuola) non è invece molto ampia, anche se la percentuale di chi ha lavorato nell'ultimo anno è più elevata per chi non va a scuola(Cardoso e Verner 2007).

3.6 Madri troppo giovani

La partecipazione relativa delle donne tra 15 e 19 anni nella fecondità totale brasiliana è più che raddoppiata in vent'anni (tra 1980 e 2000), passando dal 7,6% al 16,5%, soprattutto a causa della riduzione della fecondità delle donne più vecchie; anche il numero assoluto di nascite da madri in questa fascia d'età è aumentato.

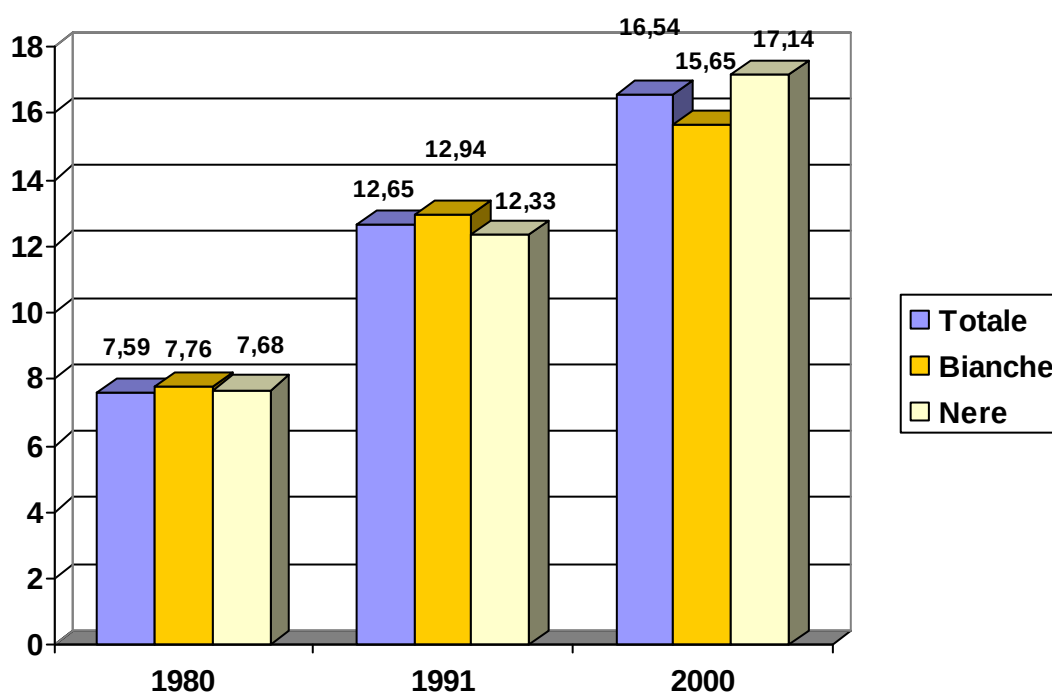
Per quanto riguarda le differenze di colore della pelle (grafico 3.3), si nota che mentre nel 1980 non vi era differenza tra i due gruppi, nel 2000 la partecipazione relativa della fecondità delle nere (17,1%) superava quella delle bianche (15,6%); dal momento che le donne nere, in generale, hanno tassi di fecondità leggermente maggiori rispetto alle bianche, se si manterrà l'osservata tendenza alla fecondità sempre più precoce, si avrà un aumento della concentrazione della fecondità tra le adolescenti nere (UNDP 2004). Secondo l'Unicef (2008), il numero di bambini nati da madri con meno di 15 anni aumentò tra 1994 e 2005, passando da 6,9 per mille nati vivi a 8,8/1000: un aumento del

28,6%. Questo fenomeno si registra in ogni regione, ma il numero di madri tra 10 e 19 anni è elevato soprattutto nel Nord e nel Nordest: nel 2005 il 28,5% dei parti nella regione Nord e il 25,1% dei parti nella regione Nordest riguardavano madri in questa fascia d'età (Unicef 2008)

Il Nord è la regione in cui avviene il maggior numero di parti da madri con meno di 15 anni: 1'11/1000 nel 1995 e il 14,7/1000 nel 2005. Nel Sudest, invece, si ebbe la minor crescita del numero di madri con meno di 15 anni (grafico 3.4).

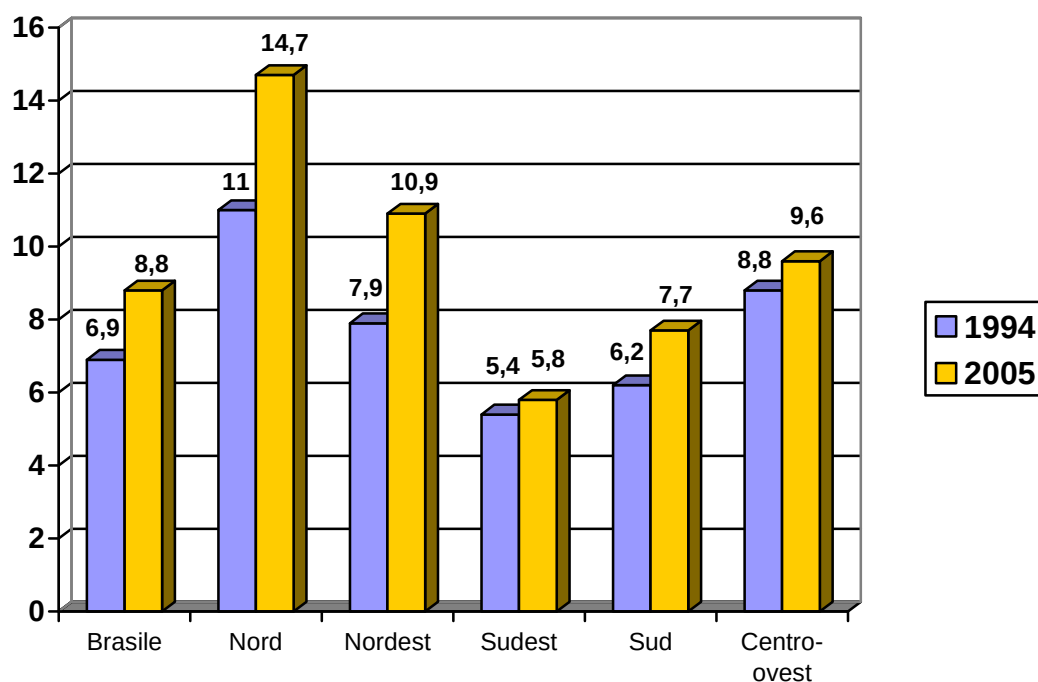
L'alto tasso di fecondità tra le giovani é un fattore di vulnerabilità che riguarda non solo queste ultime (che devono abbandonare gli studi e rinunciare ad un buon lavoro in futuro, e spesso rimangono in condizioni di povertà) ma, vista la difficoltà in questo caso ancora maggiore di rompere il circolo della povertà, anche le loro famiglie.

Grafico 3.3: Partecipazione della fecondità nell'adolescenza (ragazze tra 15 e 19 anni) alla fecondità totale in Brasile, secondo il colore della pelle, nel 1980, 1991 e 2000



Fonte: UNDP 2004

Grafico 3.4: Evoluzione della proporzione di neonati da madri con meno di 15 anni, per mille nati vivi.



Fonte: Unicef 2008

3.7 Società civile e partecipazione: le ong in Brasile

La partecipazione dal basso, della società civile e dei cittadini nella vita pubblica, come si è più volte ribadito, è fondamentale se si guarda al processo di sviluppo in un'ottica di capacità. In Brasile, il passato di populismo e dittature militari hanno lasciato un segno di rassegnazione, passività, debole coscienza politica e pratiche clientelistiche ancora oggi percepibile tra la popolazione. Il tema della partecipazione è, nonostante ciò, e anzi forse proprio per questi motivi, molto discusso e caro a diverse organizzazioni della società civile, che puntano ad accrescere la consapevolezza di diritti e doveri che tutti i cittadini, anche i più poveri e deprivati, dovrebbero avere in quanto tali, e a stimolare la discussione e la ricerca di soluzioni ai problemi riguardanti questioni di interesse pubblico (istruzione, infrastrutture, servizi...). La trasformazione sociale non può

prescindere da una presa di coscienza relativa alla propria posizione, da una visione concreta e lucida di quali siano i problemi, e le rivendicazioni che è legittimo avanzare.

Molte organizzazioni delle società civile nascono proprio perché gli interventi pubblici a favore della popolazione più svantaggiata, nel caso (particolarmente importante in questa sede) di bambini, adolescenti e giovani ad esempio, non sono sufficienti, dunque altre istituzioni e iniziative private tentano di supplire a questa carenza.

Questo tipo di attività politica dal basso ha un importante ruolo nella promozione dello sviluppo sociale, di riforme istituzionali e del miglioramento delle condizioni di vita dei poveri e dei deprivati in tutta l'America Latina (Foweraker 2001); la sua origine nella regione risale alle esperienze di governo autoritario e militare, con i grandi movimenti sociali, e si modificò durante la transizione al governo democratico, che diffuse la speranza di concretizzare le pressioni dal basso in decisioni politiche.

Se da una parte, dunque, furono i governi autoritari a diffondere le pratiche di corruzione e clientelismo, dall'altro spinsero la popolazione a mobilitarsi e a lottare, attraverso i movimenti sociali, per i servizi sociali e per i beni pubblici, oltre che per le libertà civili e i diritti politici.

Le o.n.g. brasiliane, derivate dal tentativo di risolvere i problemi dell'azione collettiva e della necessità costante di risorse attraverso una maggiore organizzazione e istituzionalizzazione di questi movimenti sociali, crebbero soprattutto a partire dagli anni '80, spesso fondate da persone tornate dall'esilio. Da un lato, i movimenti dal basso costituirono durante la transizione democratica importanti veicoli di richieste comunitarie; dall'altro, la transizione alla Nuova Repubblica rafforzò l'eterogeneità dei movimenti, che spesso erano legati clientelisticamente ai partiti, lasciandoli sempre più isolati. I movimenti si indebolirono anche a causa di fattori economici: la transizione avvenne in un periodo di crisi, rafforzata dall'austerità degli interventi del FMI e delle banche straniere. *"The neoliberal prescription for the economic ills corresponded to a*

conception of civil society as a market economy of atomised individuals, and not as a social arena of collective interests” (Foweraker 2001, p. 850).

Oggi, le ong cominciano ad occupare il posto che fino a poco tempo fa occupavano sindacati e partiti politici; si tratta di un nuovo tipo di mobilitazione sociale, in parte contrastante con gli antichi movimenti popolari e sociali, soprattutto urbani, degli anni '70 e '80, che basavano la propria esistenza su ideologie politiche e rivendicazioni sociali, economiche, culturali e civili (Dal Gallo, Alves de Macedo 2008). L'azione delle “nuove” ong si può in un certo senso definire più concreta, poiché tende a partire dal contesto e non da grandi ideologie, e a muoversi secondo le circostanze contingenti e alle possibilità economiche, ma anche meno autonoma rispetto all'azione dei grandi movimenti sociali precedenti, perché più influenzata dagli enti pubblici e privati che le finanziano.

Nei primi anni '90 *“si vide in Brasile la comparsa delle prime associazioni senza fine di lucro e di utilità sociale, che promuovevano progetti di educazione informale come sostegno ai problemi dei bambini di strada”* (Dal Gallo, Alves de Macedo, 2008, p. 45).

Le ong in Brasile vengono definite come organizzazioni di settore pubblico non governativo: *“esse non fanno parte e non sono vincolate ai governi, ma si rivestono di carattere pubblico, poiché si dedicano a problemi sociali, cercando di coprire i particolari bisogni della comunità”* ((Dal Gallo Alves de Macedo, 2008, p. 45).

L'attuale eterogeneità delle ong rende difficile l'individuazione di caratteristiche empiriche comuni, ma, in generale, si ha al loro interno: la condivisione di un ideale e di un obiettivo⁵⁴; la struttura formale; un certo livello di autonomia per la realizzazione di progetti riguardanti le politiche di sviluppo della popolazione più deprivata ed

⁵⁴ Anche se *“non sempre le ong hanno un'idea chiara della loro missione e della maniera di delimitare le proprie azioni, e di fissare obiettivi e mete, ma prevedono continui cambiamenti nelle loro politiche di attuazione in base alle esigenze e ai cambiamenti nelle loro politiche di attuazione in base alle esigenze e ai cambiamenti socio-culturali del contesto in cui si inseriscono”* (Dal Gallo, Alves de Macedo, 2008, p. 47)

emarginata, con l'obiettivo di migliorarne le condizioni di vita e diminuire le disuguaglianze sociali, contrapponendosi alle politiche neoliberiste; l'obiettivo di stimolare la partecipazione dei cittadini nella vita pubblica e nelle questioni politiche e sociali: dal carattere prevalentemente assistenzialista delle prime ong legate a gruppi di volontari o alla chiesa⁵⁵, si è avuta una trasformazione verso diversi tipi di azioni locali di piccole proporzioni, che si propongono di innescare cambiamenti e trasformazioni di lungo periodo.

L'espansione del terzo settore, secondo Foweraker (2001), mise in evidenza un aspetto contrastante delle organizzazioni dal basso: *"...a certain disorientation and lack of clear purpose. Grassroots organizations seem to blend into a more amorphous "third sector" , and so lose their edge as defenders of the excluded and impoverished. This is a high price to pay for the pragmatic politics of the neoliberal era"* (Foweraker 2001, p.861); in un certo senso, dunque, i movimenti dal basso erano più efficaci durante le dittature, quando i principi di lotta e mobilitazione erano chiari, che in democrazia, quando l'oggetto della lotta cominciò a diversificarsi e a disperdersi, a causa della competitività politica, dei partiti e dei gruppi di interesse: le ong sono più istituzionalizzate rispetto ai movimenti, ma anche meno autonome.

Evidentemente, inoltre, il filantropismo esercita ancora un'influenza fondamentale sui bilanci delle ong, che sono alla costante ricerca di fondi e risorse: fondazioni private, aiuti esteri, ong internazionali, statunitensi e europee, finanziarono l'espansione delle ong latino-americane, che aumentarono da 250 all'inizio degli anni '70, a 25.000 oggi (Foweraker 2001), ma subito dopo la transizione democratica il finanziamento estero alle ong si ridusse drasticamente. Come conseguenza della transizione democratica, dunque, i movimenti sociali e le ong interagirono in misura sempre maggiore con lo

⁵⁵ Le prime ong furono fondate, nel 70% circa dei casi, da organi religiosi o collegati con la chiesa all'estero: la chiesa cattolica, dominante in Brasile, era stata indipendente dallo stato fin dal 1889, e riuscì a mantenere un certo livello di mobilitazione comunitaria anche durante la dittatura, che anzi ne incoraggiò le attività progressiste (Huchzermeyer 2002).

stato, moltiplicandosi e acquisendo visibilità da un lato, ma correndo il rischio di trasformare questa interazione (necessaria se si vogliono realizzare interventi efficaci) in subordinazione alle politiche statali, dall'altro. Obbligate a chiedere fondi allo stato, le ong cominciarono ad agire come braccia di applicazione delle politiche sociali pubbliche (negli ambiti di istruzione, sanità, ambiente e formazione professionale), restringendo le proprie possibilità di mobilitazione popolare e le proprie capacità di criticare il governo.

Il problema della mancanza di risorse ha ridotto ulteriormente l'autonomia della ong, facendone talvolta, paradossalmente, strumenti di perpetuazione della stessa cultura clientelistica che intendono sradicare a favore della partecipazione democratica. A causa della forte dipendenza dai finanziamenti pubblici o privati, e dell'estrema precarietà in cui molte ong lavorano, senza poter contare sulla costanza e sulla continuità dei finanziamenti (la programmazione delle attività delle ong è subordinata alle fonti del loro finanziamento, che viene effettuato in genere su base annuale), secondo Foweraker (2001), le ong possono avere un impatto positivo, ma non fondamentale, sulle riforme istituzionali: *"with their personnel engaged in a permanent search for new resources, their longer-term objectives tend to be sacrificed to the short-term horizons and erratic funding agendas of external agencies"* (Foweraker 2001, p 860)

Vi sono forti legami tra ong e politica locale, attraverso la partecipazione ai consigli comunali, la fornitura di servizi pubblici, la collaborazione con scuole, associazioni di abitanti, e talvolta il dialogo con i trafficanti delle favelas. Nonostante i rischi e i limiti di cui si è parlato, l'associazionismo prodotto da ong, movimenti e gruppi di altro tipo (definito economia sociale) può esercitare una reale influenza sulle trasformazioni sociali. Occorre perciò diffondere la cultura partecipativa e una maggiore efficienza delle strutture democratiche nazionali e locali, soprattutto per quanto riguarda il supporto finanziario e legale della popolazione più deprivata: *"The intense political*

competition at the local level, in the context of limited resources, necessitates an ongoing conscientization of the popular class, which is required to engage with the link between practices of political patronage (in response to demand making for delivery) and the maintenance of exclusion” (Huchzermeyer 2002, p. 98).

Le ong sono dunque caratterizzate da un lato dalla necessità e dalla volontà di accrescere la cultura della partecipazione politica, della discussione e della rivendicazione, e di eliminare la rassegnazione e la passività all’origine di pratiche quali voto di scambio, clientelismo e corruzione, che forse rappresentano la migliore soluzione pratica nel breve periodo, ma che costituiscono indubbiamente una pratica dannosa alla comunità e alla società nel complesso nel lungo; dall’altro, a causa di necessità concrete di finanziamenti, inserimento nelle reti pubbliche, risorse e strutture in cui operare, dal rischio di rientrare nelle logiche che intendono combattere, facendo gli interessi dei politici pur di ottenere i finanziamenti necessari a continuare le proprie attività. Con ciò non si intende sostenere che le attività delle ong siano generalmente inutili e debbano necessariamente degenerare in servizi appaltati dallo stato, svolti inefficacemente e con il solo interesse di avere dei fondi; si intende piuttosto portare alla luce quella che è una delle principali caratteristiche delle ong e uno dei principali limiti della loro azione, la costante dipendenza dall’erogazione condizionale di fondi, e la precarietà talvolta estrema dei progetti, cui è spesso difficile dare continuità e per i quali è difficile puntare a effetti di lungo termine.

Nel capitolo 5 sarà presentato il caso concreto di una o.n.g. brasiliana che lavora con bambini, adolescenti, e giovani in situazione di rischio nella Regione Metropolitana di Rio de Janeiro (più specificamente, nei municipi di Rio de Janeiro e São Gonçalo).

Capitolo 4: Il contesto della ricerca, parte II: Rio de Janeiro

4.1 Povertà, diseguaglianza, e sviluppo umano

Lo Stato di Rio de Janeiro ha una superficie pari a 40.000 km quadrati, equivalente, all'incirca, a quella dell'Olanda. Secondo il censimento demográfico del 2000, nello stato vivevano 14,39 milioni di persone, di cui 10,9 milioni (il 75% della popolazione dello stato) si concentravano nella Regione Metropolitana di Rio de Janeiro, formata dal municipio di Rio de Janeiro (capitale dell'omonimo stato) e altri 18 municipi (Istituto Desiderata 2006⁵⁶).

In questo paragrafo saranno analizzate le condizioni della Regione Metropolitana e del municipio di Rio de Janeiro in termini di sviluppo umano (la tabella 4.1 riporta alcuni indicatori significativi per la situazione della Regione Metropolitana di Rio de Janeiro, per il municipio di Rio de Janeiro e per quello di São Gonçalo ⁵⁷), dando particolare rilevanza alle problematiche, già analizzate per il Brasile nel complesso, relative a bambini, adolescenti e giovani (povertà, lavoro infantile, istruzione, fecondità precoce), e ai fattori discriminanti dati da genere e colore della pelle.

Gran parte della popolazione dello Stato di Rio de Janeiro, così come della Regione Metropolitana di Rio de Janeiro, é costituita da bambini e giovani: del totale della popolazione dello Stato, il 43% (6,24 milioni di persone) si trovavano nella fascia d'età tra 0 e 24 anni; nella Regione Metropolitana di Rio de Janeiro, 4,6 milioni di persone, o, anche in questo caso, il 43% circa della popolazione della Regione, si trovava nella fascia 0-24 anni.

Questo gruppo di popolazione è molto colpito da problematiche che interessano l'intera Regione Metropolitana, e costituisce dunque una categoria particolarmente vulnerabile:

⁵⁶ Questo studio è basato su dati del censimento demográfico del 2000 e della Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios, PNAD, del 1995, 1998, 2001, 2003 e 2004.

⁵⁷ La scelta di São Gonçalo è dovuta alla ricerca sul campo (che sarà descritta nel prossimo paragrafo) svolta presso una o.n.g. che operava in questo municipio e a Rio de Janeiro,.

nonostante lo stato di Rio de Janeiro sia tra i più ricchi del Brasile, quasi due milioni di persone nella Regione Metropolitana di Rio de Janeiro (il 17,6% della popolazione nel 2000) vivevano sotto la linea di povertà⁵⁸. Di questi, 1,1 milioni (il 58%) erano bambini e giovani d'età compresa tra 0 e 24 anni. Osservando la questione da un altro punto di vista, il 24% del totale dei giovani tra 0 e 24 anni della Regione Metropolitana di Rio de Janeiro era povero nel 2000 (mentre, ricordiamo, la povertà riguardava il 17,6% della popolazione complessiva) (Istituto Desiderata 2006).

Lo studio dell'Istituto Desiderata tiene conto anche dei cambiamenti nel periodo 1995-2003, osservando che in questi anni i bambini fino ai 10 anni costituivano in media il 30% della popolazione appartenente al quinto più povero della popolazione, mentre gli adulti con più di 24 anni rappresentavano il 71% nel 1995 e il 75% nel 2003.

Scomponendo per età, nella Regione Metropolitana di Rio de Janeiro quasi il 30% dei bambini da 0 a 11 anni, il 22,8% dei giovani tra i 12 e i 17 anni e il 15,5% dei giovani tra 18 e 24 anni vivevano sotto la linea di povertà nel 2000.

Per quanto riguarda la disuguaglianza, il coefficiente di Gini rimase stabile a 0,58% tra 1995 e 2001, e scese tra 2001 e 2004 a 0,56%, e il rapporto tra il reddito del 10% più ricco e del 40% più povero della popolazione era di 19,6 nel 1995, di 20,6 nel 2001, e di 18,7 nel 2003 e 2004; recentemente, dunque, la disuguaglianza di reddito subì una leggera diminuzione (Istituto Desiderata 2006).

Anche nella Regione Metropolitana di Rio de Janeiro, come in Brasile nel complesso, il colore della pelle costituisce un importante fattore discriminatorio: la povertà, ad esempio, è evidentemente nera; nel 2003, praticamente la metà dei bambini neri viveva in condizioni di povertà, mentre questa percentuale era del 25% per i bambini bianchi (Istituto Desiderata 2006).

⁵⁸ L'Istituto Desiderata (2006) utilizza una linea di povertà pari a R\$75,50, e una linea di estrema povertà pari a R\$60, in reais del 2000

Tabella 4.1: Indicatori di povertà e sviluppo nella Regione Metropolitana di Rio de Janeiro, nel municipio di Rio de Janeiro e nel municipio di São Gonçalo.

	Regione Metropolitana di Rio de Janeiro	Municipio di Rio de Janeiro	Municipio di São Gonçalo
Popolazione	10.900.000 (2000)	6.093.472 (2007)	960.631 (2007)
% giovani 0-24 anni	43% (2000)		
% popolazione povera (linea di povertà: 75,50)	17,6% (2000) 13,4% (2004)	14,7% (2000)	20,9% (2000)
% popolazione estremamente povera (linea di povertà estrema: 60R\$)	4% (2004)	6,1% (2000)	7,9% (2000)
% giovani (0-24anni) poveri	24% (2000)	17,7% (2000)	22,4% (2000)
Indice di Gini	0,56 (2004)	0,61 (2000)	0,49 (2000)
ISU		0,842 (2000)	
Mortalità infantile		16,8/1000 nati vivi (2000)	
Mortalità per cause esterne		69/100.000 (1999)	
% popolazione senza accesso a acqua potabile		2 (2000)	
% popolazione senza servizio di scarico		5 (2000)	

Nota: 1 US\$=1.85 R\$ (2007 est, CIA 2008)

Fonte: Instituto Desiderata 2006, Instituto Pereira Passos (IPP) 2003, IBGE 2007

Tra i municipi della Regione Metropolitana di Rio de Janeiro, Rio de Janeiro é, insieme a Niteroi, il più ricco: il reddito familiare pro capite era nel periodo 1995-2003 di 831,59 R\$ (in reais del 2003), la popolazione povera rappresentava il 14,7% del totale e quella estremamente povera, il 6,1%. Inoltre, rispetto agli altri municipi della Regione Metropolitana di Rio de Janeiro, Rio de Janeiro e Niteroi presentavano il minore numero di bambini e giovani poveri, ma il maggior numero di poveri e di estremamente poveri si trova nel municipio di Rio de Janeiro; qui la situazione é preoccupante se si pensa che il 53% della popolazione e il 60% dei poveri della Regione Metropolitana di Rio de Janeiro (circa 860 mila persone) si concentrava in questo municipio nel 2000. I dati riguardanti gli estremamente poveri rivelano una situazione ancora più grave: nel

2000, circa 360 mila persone (cioè circa l'82% degli estremamente poveri dell'intera Regione Metropolitana di Rio de Janeiro) vivevano sotto la linea di estrema povertà.

Anche osservando l'Indice di Sviluppo Umano, Rio si colloca in una buona posizione, rispetto non solo agli altri municipi della Regione Metropolitana di Rio de Janeiro ma anche alle altre città brasiliane con più di un milione di abitanti: nel 2000 Rio occupava il quarto posto con un Indice di Sviluppo Umano alto, pari a 0,842 (l'ISU variava tra 0,774 a Manaus e 0,865 a Porto Alegre). Tra 1991 e 2000, l'ISU è aumentato a Rio ad un tasso del 5,5%, inferiore alla media delle altre città (6,2%). Il miglioramento della posizione di Rio nella classifica delle città per ISU si deve soprattutto alla più contenuta riduzione del reddito pro capite; per quanto riguarda le altre due dimensioni (istruzione e sanità), invece, il miglioramento è stato inferiore rispetto alle altre città (Istituto Pereira Passos, IPP, 2003).

Uno dei più gravi problemi della città è l'alto livello di disuguaglianza: se da un lato gli abitanti di Rio de Janeiro sono uniti dalla comune identità *carioca*, dall'altro sono divisi da contrasti estremi, che influiscono profondamente sulle condizioni di vita e sulle abitudini della popolazione. Al contrario di altre città, la disuguaglianza a Rio de Janeiro non è molto dispersa nello spazio: segmenti di popolazione con caratteristiche socio-economiche molto eterogenee vivono fianco a fianco (ad esempio, tra due quartieri di classe media e alta come Copacabana e Ipanema, si sono sviluppate, su una collina, le favelas della comunità di Cantagalo-Pavão-Pavãozinho).

Il municipio di Rio de Janeiro (insieme a Niterói) presenta i maggiori livelli di disuguaglianza della Regione Metropolitana di Rio de Janeiro: nel municipio di Rio de Janeiro l'indice di Gini era 0,61 nel 2000, e il valore del rapporto tra la percentuale di reddito posseduta dal 10% più ricco e dal 40% più povero 26,4 (cioè, a Rio de Janeiro il 10% più ricco possiede un reddito circa 26 volte maggiore rispetto al 40% più povero) (Istituto Desiderata 2006).

Secondo l'Instituto Pereira Passo (2004), la persistenza della povertà è determinata principalmente dalla struttura di classe e occupazionale⁵⁹, a causa dell'elevata presenza di lavoratori non qualificati, e dell'assenza di cambiamenti in tale struttura dal 1973.

Anche l'esistenza di numerosissime favelas⁶⁰ incide profondamente sulla situazione della povertà e dello sviluppo umano in città: nel 2000, la famiglie che vivevano in favela avevano un reddito pc mensile di appena 174 R\$, mentre il reddito familiare pc fuori dalle favelas era di 682 R\$ mensili. D'altra parte, nelle favelas il livello di disuguaglianza è molto più basso: il 10% più ricco guadagnava nel 2000 9,8 volte in più rispetto al 40% più povero. Al di fuori delle favelas, questo rapporto è pari a 24.

La maggioranza dei poveri e degli estremamente poveri vive nelle favelas: nel 2000, il 27,5% delle famiglie delle favelas viveva al di sotto della linea di povertà, e l'11,8% al di sotto della linea di estrema povertà (IPP 2004).

Non solo vi sono, com'è intuibile, più persone in classi privilegiate fuori dalle favelas che non all'interno (l'89% degli abitanti delle favelas si trova nelle classi basse, e solo il 4,4% nelle classi alte; le rispettive percentuali fuori dalle favelas sono 57% e 28%), ma anche il reddito per occupazioni simili è diverso se la persona abita fuori o dentro una favela.

Il numero di famiglie delle classi più basse al di fuori della favelas è comunque alto: anche pensando di poter eliminare le favelas, problemi di povertà e disuguaglianza continuerebbero a persistere, dato che ovunque in città molti poveri e assai meno ricchi vivono fianco a fianco.

⁵⁹ La disoccupazione nelle Regioni Amministrative di Cidade de Deus e Jacarezinho è più del doppio rispetto a Copacabana e Botafogo e quasi il triplo di Lagoa (IPP 2004).

⁶⁰ Nel 1970 a Rio, ne esistevano circa 300. Nel 2000, dalle 513, soltanto nell'area municipale, alle 704 (IPP 2004). La presenza di informazioni poco precise indica chiaramente che le favelas sono aree sconosciute. Del resto, tra 1980 e 1990, il tasso di crescita della città diminuì al 7,6%, mentre il tasso di crescita delle favelas passò dall'11,4% al 40,5%; tra 1990 e 2000, la popolazione della città crebbe del 6,9% all'anno, mentre le favelas crebbero del 24% all'anno (IPP 2004).

La Zona Sud di Rio⁶¹ è di gran lunga la più ricca: il suo reddito medio è pari a almeno due volte quello di una qualsiasi altra area. La Zona Ovest è invece la più povera, con un reddito pc cinque volte inferiore rispetto a quello della zona sud, sia nel 1991 che nel 2000 (IPP 2004).

La diseguaglianza è elevata anche all'interno delle grandi aree; soprattutto nella Barra da Tijuca, dove, nonostante il reddito pc relativamente alto (circa 774R\$ al mese), un quinto della popolazione è povero. Nella zona sud i poveri sono il 4,8% della popolazione, e il reddito pc è pari a 1416R\$ al mese. Nel Centro e nella zona nord vi è meno diseguaglianza: il reddito medio è più basso (456 e 415 R\$ al mese rispettivamente) e vi sono molti poveri (11,9% e 13,6%). La zona ovest è la meno diseguale, perché vi sono molti poveri e pochi ricchi: il reddito pc è di 281R\$ al mese, e il 19,3% della popolazione è povera.

Inoltre, i ricchi delle due zone più ricche sono più ricchi che in tutte le altre zone (le persone di classe alta della Barra da Tijuca e della Zona Sud hanno un reddito pari al doppio rispetto alle persone di classe alta delle altre zone), mentre i poveri delle stesse aree sono meno poveri che nelle due aree più povere: dunque, vi è meno disparità tra i redditi medi delle persone di classe bassa che abitano in diverse zone della città.

Osservando la suddivisione delle grandi aree in Regioni Amministrative (Appendice 1), si nota una disparità di reddito ancora più elevata: il reddito pc della regione Lagoa, la più ricca della città, è pari a 13 volte quello del Complexo do Alemão, regione più povera.

Le Regioni Amministrative con reddito pc più basso sono le quattro grandi favelas, presenti nella Cidade de Deus e nell'estremo ovest della città. All'estremo opposto si trovano Lagoa, Barra da Tijuca, Copacabana, Botafogo, Tijuca e Vila Isabel. Le aree centrali della città occupano una posizione intermedia.

⁶¹ Per la suddivisione della città per grandi aree, si veda l'Appendice 1.

Le zone più ricche tendono ad essere le più diseguali, e, anche se non si tratta di una tendenza omogenea, le regioni più povere sono le meno diseguali. Il numero di poveri è comunque consistente in tutte le Regioni Amministrative della città, anche in quelle più ricche. Ad esempio, in Vila Isabel, Tijuca, Botafogo, Copacabana e Lagoa, con un reddito medio superiore ai 1000R\$, la percentuale di poveri è tra 2,7 e 5%⁶². Inoltre, l'intensità della povertà (cioè la distanza tra il reddito pc medio dei poveri e la linea della povertà, in % del valore della linea di povertà) è elevata in queste regioni (tra 50 e 60 punti percentuali).

Anche guardando alle Regioni Amministrative, i ricchi delle regioni ricche sono molto più ricchi rispetto ai ricchi delle favelas (8.960R\$ è il reddito medio del 10% più ricco nella Lagoa, mentre nella favela del Jacarezinho è pari a 553R\$), mentre i poveri delle favelas non sono molto più poveri degli altri (IPP 2004).

Passando agli aspetti relativi all'istruzione (tabella 4.2), sempre nel municipio di Rio de Janeiro, si osserva un miglioramento della scolarizzazione delle donne, che a partire dagli anni '80 hanno sorpassato gli uomini: nel 1981 la media di anni di studio dei maggiori di 15 anni era, per gli uomini, di 4,33 e per le donne di 4,23; nel 1999 passa a 6,3 anni per le donne e 6 per gli uomini. Le percentuali di maschi e femmine, sia di 5 e 6 anni che tra 7 e 14 anni, iscritte a scuola, sono molto vicine, e non ci sono vantaggi evidenti per un gruppo o l'altro. In termini di ritardo scolastico superiore a un anno, invece, nel 2000 interessava il 28,4% dei ragazzi e il 22,1% delle ragazze. Inoltre, oggi, il numero delle donne iscritte alla scuola media e superiore supera quello degli uomini.

⁶² Il congiunto di quartieri con il maggior reddito pc (più di 1500R\$) include, in ordine crescente di reddito: Copacabana, Laranjeiras, Leme, Flamengo, Humaità, Jardim Botânico, Gavea, Ipanema, Leblon, Joà mais Barra da Tijuca, e Lagoa. Tutti questi quartieri, salvo il penultimo, si trovano nella zona sud, hanno una percentuale di poveri inferiore al 5%.

I quartieri più poveri della città (con reddito pc minore o uguale a 200R\$) sono, in ordine crescente di reddito: Costa Barros, Complexo do Alemão, Acari più Parque Columbia, Jacarezinho, Maré, Mangueiras, Barros Filho e Cidade de Deus. Si tratta di favelas o di quartieri limitrofi alla Baixada Fluminense. In tutti la percentuale di poveri supera il 23% (IPP 2004).

La popolazione non bianca, invece, è svantaggiata ad ogni età. Fin dalla prima infanzia si manifestano le condizioni di vita peggiori di questa parte di popolazione, attraverso una più elevata mortalità infantile e dei minori di 5 anni, e un minore accesso alla pré-escola. Vi è poi un maggiore tasso di distorsione età-serie, e un più difficile inserimento nel mercato del lavoro, oltre a svantaggi derivanti dalla disuguaglianza nella distribuzione del reddito e nelle qualificazioni professionali (IPP 2004).

Nel 1976 la scolarizzazione media dei bianchi era in media di 1,8 anni superiore rispetto a quella dei non bianchi, con 4,5 e 2,7 anni di studio rispettivamente. Nel 1999 la media era di 7 e 4,9 anni di studio. La differenza è quindi aumentata in termini assoluti, mentre la differenza relativa è diminuita: nel 1976 la scolarizzazione media per i non bianchi era il 60% di quella dei bianchi, mentre nel 1999 era il 70%. Tuttavia restano profonde disuguaglianze: nel 1999, la percentuale di giovani tra i 15 e i 19 anni che frequentavano regolarmente la scuola media era di 37,3 per i bianchi e 21,8 per i non bianchi. La disuguaglianza di accesso all'insegnamento superiore era molto più accentuata: tra i 20 e 24 anni d'età la percentuale di coloro che frequentavano l'università era di 12,4 tra i bianchi e 2,9 tra i non bianchi. Nel 1991 la percentuale di bianchi e non bianchi con più di 11 anni di studio era di 25% e 7,2%, rispettivamente. Nel 2000 queste stesse percentuali salgono al 28,6 e 8,6%. Il miglioramento dei non bianchi per quanto riguarda il ritardo scolastico supera quello dei bianchi, ma la situazione per questi ultimi resta nettamente più favorevole. Nel 1991 il rapporto tra tassi di ritardo di non bianchi e bianchi era 54,5/30,3 e nel 2000 leggermente superiore, 33,4/18,1) (IPP 2004).

Tabella 4.2: Aspetti legati all'istruzione nel municipio di Rio de Janeiro nel 2000 (salvo diversamente indicato)

	Uomini	Donne	Bianchi	Non bianchi	Totale
% frequentanti					
5-6 anni	84,1	84,4	87,8	80,8	84,3
7-14 anni	96,8	96,8	97,6	96	96,8
15-19 anni	-	-	37,3 (1999)	21,8	29,5
			12,4	(1999)	
20-24 anni	-	-	(1999)	2,9 (1999)	7,6
% analfabeti (>15 anni)	3,6	4,5	2,8	6	4,1
Anni medi di studio (>15 anni)	6	6,3	7 (1999)	4,9 (1999)	6,1(1999)
	(1999)	(1999)			
Anni medi di studio (>25 anni)					
	8,7	8,2	9,4	6,9	8,4
% bambini (10-14 anni) con ritardo scolastico > 1 anno	28,4	22,1	18,1	33,4	25,3%
% persone (>25 anni) con più di 11 anni di studio	22,9	19,3	28,6	8,6	20,9

Fonte: IPP 2004, p.129

Infine, si è osservata una riduzione nella disuguaglianza relativa all'istruzione per quanto riguarda i livelli di reddito (tabella 4.3). Nel 1981 la differenza nell'istruzione delle persone maggiori di 15 anni del quinto superiore e inferiore di reddito era enorme (7,6 e 1,7). Nel corso degli anni '80 e '90, la crescita del livello di scolarizzazione è stata maggiore per gli strati più bassi del reddito: la media del quinto più povero, ad esempio, è cresciuta del 94%, da 1,7 a 3,3 anni, mentre quella del quinto più ricco è cresciuta del 27 % da 7,6 a 9,6 anni. La disparità maggiore si ha in relazione all'accesso all'insegnamento universitario: nel 2000 la metà degli adulti del quarto più ricco avevano un'istruzione superiore, mentre per gli adulti del quarto più povero tale percentuale era solo del 2,6% (IPP 2004).

Tabella 4.3: Indicatori di istruzione, per quarti di reddito familiare pro capite, nel municipio di Rio de Janeiro nel 2000

	1° quarto	2° quarto	3° quarto	4° quarto
% frequentanti				
5-6 anni	75,6	86,6	94	98
7-14 anni	95,2	97,6	98,5	99,2
% analfabeti (>15 anni)	8,8	5,8	2,5	0,6
Anni medi di studio (>25 anni)	5,5	6,5	8,3	11,8
% bambini (10-14 anni) con ritardo scolastico > 1 anno	39	23,3	14	7,1
% persone (>25 anni) con più di 11 anni di studio	2,6	4,3	14,2	49,9

Fonte: IPP 2004, p.132

La maggior disparità tra l'area più ricca (Zona Sud) e quella più povera (Zona Ovest) si ha in relazione all'indicatore del ritardo scolastico, pari rispettivamente a 18,2% e 28%. La situazione migliore è quella delle tre Regioni Amministrative della Zona Sud (Copacabana, Lagoa e Botafogo) e delle due regioni più ricche della zona nord (Tijuca e Vila Isabel). Le posizioni peggiori sono occupate dalle regioni delle grandi favelas: Complexo do Alemão, Rocinha, Jacarezinho, Maré, Cidade de Deus, e dalle regioni più povere della zona ovest.

Due zone tra loro molto vicine, è bene ribadire, possono essere molto diverse tra loro in termini di sviluppo umano: Lagoa e Rocinha, ad esempio, che manifestano i risultati rispettivamente migliori e peggiori in termini di istruzione.

Infine, in relazione alla dimensione sanitaria, si può affermare che il tasso di mortalità infantile e di mortalità per cause esterne⁶³ rivelano che si muore ancora prematuramente nella città di Rio, sia per problemi legati all'insufficiente attenzione alla salute materna e infantile, sia per l'alto livello di violenza urbana (IPP 2004).

⁶³ Include morti per omicidi, incidenti, suicidi, affogamenti. Le Regioni Amministrative dove la mortalità per cause esterne ha tassi più elevati sono, in ordine decrescente: Ramos (con un tasso di 22,74 per 10 000 abitanti), Anchieta (16,36), Centro (15,30). Quelle in cui i tassi sono più bassi sono: Barra da Tijuca (4,62), Lagoa (5,08), Guaratiba (4,62). Mancano tuttavia i dati relativi a RA come Maré e Complexo do Alemão; considerando le dinamiche della criminalità organizzata per il reclutamento di giovani, e il fatto che queste regioni sono controllate dai comandi che dominano il narcotraffico della città, è probabile che la mortalità per cause esterne sia qui molto alta, e uccida molti giovani ancor prima che arrivino all'età adulta.

A Rio de Janeiro non è sempre facile reperire informazioni riguardanti la popolazione: a causa della rapida crescita delle favelas, si sa poco delle condizioni sanitarie, dei processi di nascita, malattia e morte della popolazione delle favelas; ad esempio, nelle Regioni Amministrative di Maré e Complexo do Alemão, recentemente sorte e formate prevalentemente da favelas, è difficile persino localizzare le residenze nelle strade e nelle vie poco conosciute. Per questo i dati relativi a queste aree sono solo parzialmente affidabili, data l'impossibilità di raggiungere e raccogliere informazioni in alcune aree, spesso abusive, della città: ad esempio, nonostante la città sia famosa per le sue favelas, le condizioni abitative sono relativamente buone: solo il 5% della popolazione non dispone di un servizio di scarico, e il 2% della popolazione vive ancora in case senza acqua potabile. Il 14% della popolazione vive in case con più di due persone per dormitorio, e solo lo 0,5% dei carioca abita in case costruite con materiali non durevoli(IPP 2004).

4.2 Il lavoro tra i giovani e l'accesso all'istruzione

Il mercato del lavoro dei giovani nella Regione Metropolitana di Rio de Janeiro presenta tre caratteristiche principali (Istituto Desiderata 2006): in primo luogo, la popolazione economicamente attiva, cioè il numero degli occupati sommato al numero di coloro che cercano attivamente lavoro tra i 10 e i 14 anni, si è ridotta del 50% tra 1995 e 2003, passando da 44.200 a 23.050. Possibili cause di questo fenomeno sono la quasi universalizzazione dell'insegnamento fondamentale e la riduzione dei guadagni dal lavoro per questa fascia d'età. In secondo luogo, il fenomeno della disoccupazione (tabella 4.4) raggiunge in forma severa i giovani tra i 15 e i 18 anni e ancora di più quelli tra i 19 e i 24 anni. Nel 1995 il 21% dei giovani economicamente attivi tra i 15 e i 18 anni (circa 55.000 persone) era disoccupato, mentre nel 2003 questa percentuale era del 45% (circa 90.000 persone). Per quanto riguarda i giovani tra i 19 e i 24 anni, questi

numeri sono più preoccupanti: nel 1995 esistevano 100.000 disoccupati (il 14% del totale dei giovani in questa fascia d'età della Regione Metropolitana di Rio de Janeiro), nel 2003 210.000, il 25%. Infine, i rendimenti provenienti dal lavoro risultano in costante diminuzione a partire dal 1995. D'altra parte, paradossalmente, il contributo di giovani e adolescenti al reddito familiare è aumentato nello stesso periodo. Prendendo in considerazione il colore della pelle si nota che, nel 2003, i ragazzi bianchi tra i 10 e i 18 anni contribuirono al reddito familiare in misura maggiore rispetto ai ragazzi non bianchi; nel 1995, la situazione era inversa. Per quanto riguarda i giovani tra i 19 e i 24 anni, sia nel 1995 che nel 2003 i non bianchi risultano contribuire maggiormente al reddito familiare rispetto ai bianchi.

Tabella 4.4: Tasso di disoccupazione per genere e colore della pelle nella Regione Metropolitana di Rio de Janeiro nel 2003

	10-14 anni	15-18 anni	19-24 anni	25 e più	Totale
Totale	44,12	44,86	25,12	9,91	13,68
Uomini	50	37,57	19,77	7,37	10,67
Donne	33,33	55,46	31,92	13,09	17,49
Non bianchi	38,1	44,65	26,84	11,94	16,06
Bianchi	53,85	45,11	23,76	8,49	11,95

Fonte: Instituto Desiderata 2006, p. 50

A proposito del lavoro infantile, è importante citare un fatto preoccupante: bambini e adolescenti sono sempre più coinvolti nel traffico di droga e nelle dispute territoriali tra trafficanti nelle favelas della città di Rio; la loro situazione non si può equiparare a quella di giovani criminali o delinquenti, essendo spesso più vicina a quella dei bambini soldato in guerra. I conflitti tra fazioni e con la polizia determinano infatti un elevato indice di mortalità da armi da fuoco (la violenza legata alla droga e alle dispute territoriali può essere considerata la principale causa dell'aumento del 140% delle morti

provocate da armi da fuoco leggere tra 1979 e 2000, Dowdney 2003), comparabili a quello di alcune guerre contemporanee, nonostante la città di Rio non si possa definire in guerra. Nel 2000, le cause esterne furono responsabili per il 54% di tutte le morti di minori di 18 anni nella città di Rio; il 57% di queste cause era riconducibile a ferite d'arma da fuoco.

Il traffico di droga esercita una grande attrattiva sui giovani delle favelas, spesso privi di prospettive e costretti a vivere in condizioni di povertà e deprivazione⁶⁴, dal momento che il salario più basso che un trafficante guadagna è pari a circa cinque volte il salario minimo fissato dalla legge.

Per quanto riguarda l'istruzione, tra i bambini da 0 a 6 anni del quinto più ricco della distribuzione del reddito, l'accesso alla scuola materna era quasi del 60% nel 2003, mentre per quanto riguarda i bambini più poveri tale percentuale è solo del 32%. Una possibile conseguenza di questa mancanza di accesso alla scuola materna è l'elevato numero di donne giovani, tra i 19 e i 24 anni di età, che non studiano e non lavorano (circa il 22%).

Per quanto riguarda l'accesso alla scuola media, secondo lo studio dell'Istituto Desiderata (2006), nel 1995 il 55,5% dei giovani tra i 15 e i 18 anni del quinto più povero della distribuzione del reddito frequentava la scuola media; questa percentuale aumentò, nel 2003, di 15 punti percentuali (70,2%). Nel caso dei giovani più ricchi, invece, l'accesso si è praticamente universalizzato a partire dal 1995 (tabella 4.5).

⁶⁴ Altre cause dall'aumento del numero di bambini e adolescenti tra i trafficanti (l'entrata nel traffico non è coercitiva), inizialmente come sorveglianti, sentinelle, venditori, poi come soldati e supervisori, sarebbero la normalizzazione del dominio del traffico all'interno delle comunità delle favelas, l'aumento del numero delle famiglie monoparentali e la perdita dei valori famigliari, la vicinanza quotidiana tra bambini e trafficanti, e la sempre maggiore aspirazione ai beni di consumo (soprattutto firmati) tra i bambini.

Tabella 4.5: Tasso di frequenza alla scuola materna e media nella Regione Metropolitana di Rio de Janeiro, per sesso, colore della pelle, e quinti di distribuzione del reddito

	0-6 anni		15-18 anni	
	1995	2003	1995	2003
Totale	36	42,4	70,4	82,2
Uomini	38,3	43,4	67	82,1
Donne	33,5	41,4	73,9	82,3
Non bianchi	28,9	38,1	64,9	74,3
Bianchi	41,2	46,7	75,1	88,5
1° quinto	27,1	32,1	55,5	70,2
2° quinto	30,7	40,5	64,4	81,2
3° quinto	37,1	48,3	71,1	80,1
4° quinto	42,4	55,7	77	90,2
5° quinto	64,3	58,7	95,7	96,8

Fonte: Instituto Desiderata 2006, p. 41

Un altro indicatore importante per l'analisi della condizione dell'educazione nella Regione Metropolitana di Rio de Janeiro é il "livello ideale di istruzione", cioè la relazione tra l'età e la scolarità media in anni (tabella 4.6).

Questo indicatore richiama direttamente il problema della bassa qualità dell'insegnamento e del servizio scolastico nella regione.

Nel 1995, il 72% della popolazione tra i 9 e i 18 anni non rientrava nel livello ideale di educazione. Nonostante il verificarsi di progressi sostanziali, nel 2003 questa percentuale restava alta (58,6%).

L'analisi di questi indicatori rivela l'esistenza di alti livelli di disuguaglianza relativa alle fasce di reddito; la maggiore asimmetria si trova tra il quinto più povero e quello più ricco dei giovani della Regione Metropolitana di Rio de Janeiro dai 9 ai 18 anni con un livello di educazione ideale: la percentuale di giovani del quinto più povero che non rientra in questo livello é due volte quella del quinto più ricco.

Un ulteriore indicatore che evidenzia la precarietà del sistema educativo della regione é la percentuale di giovani tra i 10 e i 24 anni con più di due anni di ritardo in relazione al livello ideale di scolarizzazione: nel 2003, il 24% degli alunni presentava più di due anni di ritardo. Anche da questo punto di vista si conferma l'esistenza di un alto livello di disuguaglianza per quanto riguarda le diverse fasce di reddito: nello stesso anno, il 35% dei giovani del quinto più povero presentava un ritardo superiore ai due anni; per il quinto più ricco, questa percentuale era sei volte inferiore (6%) (Istituto Desiderata 2006).

Per quanto riguarda le differenze di genere, nella Regione Metropolitana di Rio de Janeiro è rispecchiata la tendenza nazionale di un livello di scolarizzazione leggermente più elevato per le femmine.

Tabella 4.6: Percentuale di bambini tra 9 e 18 anni che non hanno concluso il livello ideale di istruzione, e percentuale di ragazzi tra 10 e 24 anni con più di due anni di ritardo in relazione al livello ideale di scolarizzazione nella Regione Metropolitana di Rio de Janeiro

	9-18 anni, % che non ha concluso il livello ideale di istruzione		10-24 anni, % con più di due anni di ritardo	
	1995	2003	1995	2003
Totale	71,69	58,57	42,4	23,7
Uomini	75,37	63,57	47,7	28,5
Donne	67,78	53,43	36,4	18,9
Non bianchi	82,32	68,37	54,2	30,8
Bianchi	62,89	50,07	32,6	17,1
1° quinto	83,76	69,09	61,6	35,0
2° quinto	77,54	67,06	44,3	24,8
3° quinto	72,13	59,24	41,3	24,5
4° quinto	62,84	44,5	27,7	9,8
5° quinto	47,47	32,36	15,1	6,0

Fonte: Instituto Desiderata 2006, pp.43 e 44

4.3 La fecondità precoce

Tassi di fecondità elevati sono generalmente associati alla povertà: le famiglie con un maggior numero di bambini sono di solito le più vulnerabili in termini di livello di reddito: nel 2003, il 50% del totale delle famiglie del quinto più povero e il 13% delle famiglie del quinto più ricco della Regione Metropolitana di Rio de Janeiro, avevano due o più figli; analizzando il periodo 1995-2001 si nota che, nonostante la maggior percentuale di coppie con due o più figli si trovi sempre nel primo quinto di distribuzione del reddito pc, si verifica una riduzione di questo valore, che passa dal 45,5% al 37,7% .

D'altra parte, le maggiori percentuali di coppie o single senza figli si trovano tra il 20% più ricco della popolazione della Regione Metropolitana di Rio de Janeiro. La percentuale di coppie senza figli nel quinto più ricco della distribuzione del reddito passò dal 27,2% nel 1995 al 28,2% nel 2003, la percentuale di single senza figli dal 32,3% nel 1995 al 38,9% nel 2003.

L'analisi della struttura familiare (tabella 4.7) mette in evidenza la disuguaglianza esistente da questo punto di vista tra poveri e ricchi: nel quinto più povero si concentrano i bambini e le famiglie con due o più figli (Istituto Desiderata 2006).

Osservando i dati relativi alle motivazioni di ricovero ospedaliero a Rio de Janeiro si nota un fatto tristemente rilevante: le cause principali di ricovero delle ragazze tra 10 e 14 anni (1.156 casi su 3.767), e tra 15 e 19 (19.879 casi su 22.913), sono gravidanza, parto e puerperio (IPP 2004). Osservando la tabella 4.8, si nota che la fecondità precoce nella Regione Metropolitana di Rio de Janeiro è una caratteristica di un gruppo particolarmente vulnerabile e oggetto di discriminazioni: le giovani donne povere e, in particolare, non bianche: nel 2003, il 56% delle donne tra 20 e 24 anni di età appartenenti al primo quinto della distribuzione del reddito avevano almeno un figlio nato vivo, mentre solo l'11% delle donne della stessa fascia d'età appartenenti al quinto

più ricco della distribuzione dichiarò di avere almeno un figlio nato vivo⁶⁵. Nello stesso anno, sempre nella Regione Metropolitana di Rio de Janeiro, la percentuale di ragazze tra 15 e 19 anni di età che dichiarò di avere uno o più figli vivi nel quinto più povero della distribuzione era 18 volte maggiore rispetto alla percentuale di ragazze della stessa fascia d'età appartenenti al quinto più ricco (18% contro 1%). Le famiglie di queste ragazze sono spesso composte da una coppia con due o più figli o dalle sole madri con due o più figli, e si concentrano nel quinto più povero della distribuzione del reddito. In particolare, nel municipio di Rio de Janeiro, le ragazze tra 15 e 19 anni del quinto più povero hanno una percentuale 2,8 volte superiore rispetto alla percentuale delle donne tra 20 e 24 anni del quinto più ricco (tabella 4.9).

⁶⁵ Tra 1995 e 2003, le maggiori percentuali di donne giovani sia nella fascia 15-19 che 20-24 si localizzano nei due quinti più poveri della distribuzione del reddito, mentre le minori percentuali di donne giovani in tutte le fasce di età analizzate si trovano nel 20% più ricco della Regione Metropolitana di Rio de Janeiro.

Tabella 4.7: Composizione familiare per quinti di reddito familiare pro capite nella Regione Metropolitana di Rio de Janeiro e nel municipio di Rio de Janeiro, 2003

	Coppia senza figli	Coppia con un figlio	Coppia con due o più figli	Single senza figli	Single con un figlio	Single con due o più figli
Regione Metropolitana di Rio de Janeiro						
Totale	19,4	17,4	29,2	22,3	5,8	5,9
1° quinto	11,9	11,9	45,5	12,1	5,7	12,9
2° quinto	12,3	16,5	36,1	21,4	6,6	7,1
3° quinto	18,4	20,4	30,4	19,6	6,1	5,2
4° quinto	23,2	19,5	24,9	21,7	6,3	4,3
5° quinto	27,2	17,5	16,2	32,3	4,6	2,2
Municipio di Rio de Janeiro						
Totale	14,6	19,3	27,7	19,2	10,1	9,1
1° quinto	6,9	15,1	40,6	10,9	10,3	16,3
2° quinto	9,5	19,9	34,4	15,4	9,8	11,0
3° quinto	14,2	23,0	27,9	15,3	10,4	9,2
4° quinto	17,8	20,6	24,0	19,7	10,7	7,2
5° quinto	20,9	17,6	17,5	29,9	9,4	4,7

Fonte: Instituto Desiderata 2006, pp. 32 e 74

Nel 2003, nella Regione Metropolitana di Rio de Janeiro il tasso di fertilità delle ragazze non bianche tra i 15 e i 19 anni era tre volte superiore rispetto al tasso di fertilità delle ragazze bianche. Tra 1995 e 2003, le maggiori percentuali di donne tra i 15 e i 24 anni con figli nati vivi si trovavano tra le donne non bianche, sia relativamente alla fascia d'età 15-19 (12,6% nel 1995 e 15,5% nel 2003), sia alla fascia 20-24. Le ragazze bianche che hanno avuto un figlio tra i 15 e i 19 anni diminuirono dal 8,3% al 5,5% tra 1995 e 2003 (Instituto Desiderata 2006).

Tabella 4.8: Percentuale di donne tra 15 e 24 anni con figli nati vivi secondo fasce di reddito e colore della pelle nella Regione Metropolitana di Rio de Janeiro

	Età		
	15-19 anni	20-24 anni	15-24 anni
1995			
1° quinto	18,3	63,2	37
2° quinto	11,7	41	24,9
3° quinto	6,7	33,3	20,1
4° quinto	8,5	22,7	15,8
5° quinto	1,6	14,3	8,3
Non bianche	12,6	40,1	25,6
Bianche	8,3	30,9	19,3
Totale	10,1	34,7	21,9
2003			
1° quinto	18,1	56	36,1
2° quinto	13,3	46,8	29,4
3° quinto	6	37,5	21,4
4° quinto	5,2	21,4	14,8
5° quinto	1	11,2	7,2
Non bianche	15,5	41,5	28,7
Bianche	5,5	29,2	18,2
Totale	9,6	34	22,4

Fonte: Instituto Desiderata 2006, pp. 34 e 35

Tabella 4.9: Percentuale di donne giovani con figli nati vivi, secondo fasce di reddito, nei municipi di Rio de Janeiro e São Gonçalo, 2000

		1° quinto	5° quinto	1° quinto	5° quinto	Rapporto tra 1° quinto e 5° quinto		Rapporto tra 1° quinto (15- 19 anni) e 5° quinto (20-24 anni)
		15-19 anni		20-24 anni		15-19 anni	20-24 anni	
Rio de								
Janeiro		24,1	1,4	67,5	8,7	17,44	7,73	2,76
São								
Gonçalo		22	3	68,4	17,8	7,53	3,84	1,26

Fonte: Instituto Desiderata 2006, p.39

La fertilità precoce é dunque strettamente legata alla povertà, non solo delle ragazze madri ma anche, di conseguenza, dei loro figli: la disgregazione familiare,

l'interruzione degli studi, e la conseguente riduzione delle opportunità di lavoro di queste adolescenti sono solo alcuni degli effetti negativi delle gravidanze precoci.

La struttura familiare è cambiata a causa dell'aumento delle famiglie in cui il responsabile è una donna: il 5,1% delle responsabili per la famiglia hanno figli minori di 15 anni e non hanno un coniuge (spesso le ragazze madri vivono con i figli, o con i figli e la propria madre, ma senza il padre dei bambini; spesso si tratta di nuclei familiari poveri in termini di reddito e di livello di istruzione). Nel 2006, circa il 40% dei capi famiglia nel municipio di Rio de Janeiro erano donne. Per le donne capofamiglia, la media di anni di studio è di 7,8, mentre per gli uomini è di 8,6. Il 42,7% della popolazione occupata è costituito da donne, mentre gli uomini sono il 57,3%, e guadagnano molto di più: il reddito medio individuale per le donne era di R\$422,86 nel 2000, mentre per gli uomini era pari a R\$787,58 (IPP 2005).

Solo il 12,1% dei giovani tra 15 e 24 anni della Regione Metropolitana di Rio de Janeiro è sposato o convive con il compagno/la compagna, mentre il 21,6% dei giovani ha figli; quindi, per un numero significativo di giovani, la maternità (o la paternità) è vissuta al di fuori di una relazione coniugale (Ibase Polis 2006).

Nonostante i cambiamenti, le famiglie carioca sono ancora prevalentemente costituite da coppie con figli, mentre le madri sole con figli sono relativamente poche. Come già detto, questo tipo di famiglia deriva dallo smembramento di una famiglia nucleare, composta da coppia con figlio: molto spesso sono le madri a doversi prendere cura del figlio; è significativo il fatto che (forse a causa del minor reddito guadagnato dalle donne) le famiglie monoparentali sono più concentrate nella fascia povera della popolazione.

Nel prossimo capitolo sarà presentato il lavoro del Programa Social Crescer e Viver, o.n.g. brasiliana che opera con bambini, adolescenti e giovani nei municipi di Rio de

Janeiro e di São Gonçalo, nella Regione Metropolitana di Rio de Janeiro; l'organizzazione in questione ha ospitato la ricerca sul campo di cui si parlerà nel sesto e ultimo capitolo, dove le problematiche relative alla popolazione brasiliana più giovane presentate in questo capitolo e nel precedente torneranno utili al fine di misurare l'impatto del progetto in termini di capacità.

Capitolo 5: Il Programa Social Crescer e Viver

5.1 Introduzione: cenni teorici sull'arte-educazione e sul circo sociale

Molte o.n.g. che lavorano con bambini e adolescenti operano oggi nel campo dell'educazione informale, cioè di quei processi educativi che non si inseriscono nell'ambito scolastico, pur interagendo spesso con le scuole, e che vedono l'istruzione scolastica solo come una delle possibili fonti di educazione e formazione, che deve essere completata da altri tipi di attività, svolte da istituzioni diverse dalla scuola.

L'incontro tra attività creative e artistiche (che riprendano tradizioni locali, diffondano discipline innovative, o mescolino le due), e il campo dell'educazione informale ha dato origine alla cosiddetta arte-educazione. Quest'ultima è oggi sempre più valorizzata, riconosciuta e praticata in Brasile, forse anche perché sfrutta, in certa misura, il fatto che la partecipazione giovanile alla vita pubblica (soprattutto comunitaria) si concentri più intorno agli ambiti religioso, sociale (attraverso attività formative, gruppi che si occupano di problemi quali pulizia, manutenzione e organizzazione di eventi culturali...), sportivo, musicale, culturale e artistico che politico tradizionale (partitico o sindacale).

L'arte-educazione non valorizza l'aspetto estetico, sacro, o sublime dell'arte ma la considera *“l'opposto di un'operazione disinteressata, non qualcosa che cura, calma, sublima, compensa, “sospende” il desiderio, l'istinto e la volontà. L'arte, al contrario, è “stimolante della volontà di potere”, “eccitante del volere”* (Lobo, Cassoli 2006, p.64). Le ragioni che rendono la pratica di attività artistiche interessante riguardano il suo forte potenziale pedagogico ed educativo: l'arte-educazione non intende formare artisti professionisti, ma dare mezzi e sviluppare capacità umane in senso completo, per poter essere in grado di costruire il proprio modo di vita e la propria visione del mondo. Questo è possibile grazie ad alcune caratteristiche specifiche di questo tipo di arte:

- È un potente veicolo di trasmissione di saperi (ed è un mezzo privilegiato, perché esercita un fascino ben maggiore delle normali lezioni scolastiche), e, promuovendo l'interazione tra il momento ludico e quello educativo, migliora le capacità di apprendimento, comunicazione, e partecipazione;
- Permette di conoscere e sperimentare cose mai viste o vissute, di essere in certa misura trasportati verso realtà altre, e quindi di ripensare e imparare a rispettare anche altre culture. Questo è molto importante per chi vive in contesti poveri o degradati, dove mancano le opportunità di conoscere il mondo in senso più ampio;
- Offre diverse opportunità di espressione personale e riabilitazione: *“per mezzo dell’arte è possibile recuperare tempo “rubato” da avvenimenti gravi, complessi e imprevisti nel regolare sviluppo umano”* (Dal Gallo, Alves de Macedo 2008, p.100); è uno dei metodi più efficaci di inclusione sociale e educazione contro la violenza, per il suo carattere liberatorio e perché, essendo strumento di interazione e osservazione, dà la possibilità di esprimere impulsi repressi: ad esempio, diversi progetti di arte-educazione si sono rivelati efficaci anche quando destinati ai giovani delle favelas, come prevenzione o riabilitazione dall'esperienza del traffico di droga e delle guerre tra fazioni, che come abbiamo visto coinvolge sempre più bambini e adolescenti;
- È caratterizzata dalla volontà intrinseca di cambiare il mondo: la creatività umana è valorizzata per il suo forte potenziale di soluzione di problemi sociali e di conflitti, e di superamento di pregiudizi: le attività artistiche puntano in questo ambito a stimolare i giovani a manifestare i propri desideri, le proprie idee e proposte, il proprio scontento, a creare spazi rappresentativi all'interno di istituzioni pubbliche e occasioni di scambio e comunicazione tra giovani, e tra giovani e adulti; in questo modo, si ottengono ripercussioni politiche e sociali visibili;

La pratica di attività artistiche esige che le persone pensino, riflettano e analizzino le

proprie esperienze. Questo rende possibile una maggiore conoscenza di se stessi e dell'ambiente circostante, e può quindi suscitare trasformazioni personali (sia in chi la pratica che nello spettatore) e sociali: l'arte-educazione, in linea generale, si basa sulla convinzione che le circostanze socio-economiche esistenti siano tali perché così create dagli uomini, e dunque trasformabili, e non immutabili, come una fatalità da accettare e protrarre nel tempo; per questo è fondamentale che gli interventi siano continuativi e puntino a risultati nel lungo periodo: solo così i progetti possono avere una qualche efficacia nella trasformazione del mondo.

Spesso i progetti che vertono sull'arte-educazione si pongono l'obiettivo di formare cittadini (dal punto di vista sociale, politico e civile) e di renderli consapevoli del loro ruolo e dei loro diritti e doveri; per questo i giovani dovrebbero essere direttamente coinvolti e responsabili per le attività svolte, e non considerati come beneficiari passivi da assistere: *“parlare di partecipazione giovanile significa parlare di responsabilità, autonomia, democrazia di gestione, valorizzazione delle differenze costruzione di forme organizzative degli stessi giovani, di crescita, formazione e trasformazione”* (Machado de Senna Figueiredo 2007, p 72).

Generalmente, i progetti di educazione non formale sono *“basati su strutture poco formalizzate e difficilmente gerarchizzate”* (Dal Gallo, Alves de Macedo 2008, p. 96); questo costituisce un vantaggio e un problema allo stesso tempo: le organizzazioni sono flessibili e le relazioni informali, ma dal punto di vista organizzativo, ad esempio, è difficile individuare dirigenti e responsabili.

Infine, un punto che solitamente rientra tra i principi d'azione delle o.n.g. che si occupano di arte-educazione (e di bambini, adolescenti e giovani), è il lavoro in rete, la ricerca cioè di collaborazioni e condivisioni di risorse, personale, spazi e progetti con altre organizzazioni, per massimizzare l'efficienza e l'efficacia dei programmi, migliorandone pianificazione e controllo (Dal Gallo, Alves de Macedo 2008). Il lavoro

in rete permette inoltre lo scambio di conoscenze e una sorta di vicendevole controllo, fondamentale per il funzionamento efficace delle o.n.g., perché permette di valutare il progetto dal punto di vista degli obiettivi raggiunti, di migliorarne la metodologia, e di aumentare l'efficienza riducendo i costi. Il lavoro in rete solitamente implica obiettivi comuni, parità di potere contrattuale e rispetto reciproco.

I progetti di circo sociale si basano sul principio dell'efficacia delle attività artistiche come mezzo di sviluppo dei bambini e dei giovani delle aree più disagiate, e utilizzano linguaggi artistici, e in particolare circensi, come canale di integrazione, espressione, promozione della cittadinanza e trasformazione sociale.

“Il circo è l’arte del corpo, che è riverito durante tutto lo spettacolo. L’eroe attraverso la bellezza dei suoi gesti nel superamento della morte [per la pericolosità dei numeri], della morale [per i gesti e le parole che un clown può permettersi se vuole] e dei limiti umani [vincere la forza di gravità, la forza muscolare e la flessibilità, l’invenzione di numeri e personaggi fantastici], porta nella realtà un corpo-opera d’arte, corpo come materia prima di lavoro per l’artista circense. La perfezione dei movimenti e il dominio del corpo diventano obbligo, dal momento che un piccolo errore può portare a gravi incidenti” (Lobo, Cassoli 2006, p.65).

Lo sviluppo non ha garantito la felicità e il benessere degli uomini: non contano solo gli aspetti economici e tecnologici, ma *“la consistenza umana è imbevuta di sentimenti”* (Schulthais et al 2001, p.1), dunque occorre prestar loro molta attenzione se si intende garantire un'elevata qualità di vita (o una vita realmente umana) a tutti. In particolare, da questo punto di vista, è importante poter fare esperienze positive di relazione con se stessi e con gli altri, poter utilizzare la creatività per superare i propri limiti, vincere le proprie paure e insicurezze, conoscere il mondo e scegliere criticamente tra le diverse opzioni di vita che la realtà offre. I progetti di circo sociale rendono disponibili ed accessibili spazi protetti e ambienti piacevoli e liberi da tensioni, dove è possibile

rilassarsi, discutere ed esprimere sentimenti, incertezze e paure, e imparare ad affrontare in modo equilibrato esperienze emotivamente ed affettivamente negative (Schulthais et al, 2001).

L'esperienza ludica, componente centrale del circo sociale, *“incoraggia e attiva il processo di liberazione dell'aggressività latente, permette il dispiegarsi di tensioni e insoddisfazioni, riabilita la persona all'incontro e alla comunicazione”* (Pontremoli 2005, p. 4). L'esperienza del circo permette all'individuo di conoscersi e mettersi in gioco, motivandolo a formulare un progetto di auto rappresentazione e autoaffermazione, a partecipare alla vita sociale e comunitaria e a intravedere la possibilità di condurre una vita pienamente umana, non volta alla sola sopravvivenza.

Come sottolinea Nussbaum (1999), ogni individuo è distinto dagli altri e compie un percorso, tra la nascita e la morte, che non è mai esattamente uguale a quello di un altro; l'entità di riferimento fondamentale per la politica deve essere l'individuo: per quanto forti possano essere i legami comunitari, ognuno sente fame, felicità, amore, bisogno degli altri singolarmente. I progetti di circo sociale lasciano ad ognuno lo spazio ed il tempo di cercare il proprio modo di esprimersi, di vedere e di modificare il mondo: puntano a valorizzare l'individuo (il corpo, le emozioni, il pensiero) e la collettività, nelle sue espressioni democratiche (soprattutto a livello comunitario). Naturalmente i due obiettivi sono connessi: il buon funzionamento della stessa democrazia è in un certo senso legato ad un corretto sviluppo emotivo, dal momento che implica il rispetto del punto di vista altrui, il compromesso e l'accordo, l'ammettere e rispettare le differenze individuali, il convivere con la pluralità di opinioni, di credenze e di credi.

La pratica del circo tende a diffondere questi valori democratici e la politica dei progetti di circo sociale intende generalmente stimolare la discussione e la partecipazione democratica. Il circo sociale comprende attività di diverso tipo, che consentono di instaurare un contatto immediato con la popolazione, e di dare importanza a se stessi e

ai compagni con cui si condivide la scena (attraverso gli spettacoli); di recuperare la fiducia nelle proprie capacità, negli altri, e nella comunità, e di riscoprire l'importanza della collaborazione e del lavoro in gruppo (attraverso i laboratori svolti con bambini e ragazzi che si trovano a vivere in situazioni di disagio sociale); di esplorare opzioni di vita e visioni del mondo prima sconosciute.

Si offre così l'opportunità a bambini, adolescenti e giovani che non l'avrebbero diversamente, di sviluppare diversi tipi di capacità: la conoscenza e la coscienza del proprio corpo, delle proprie emozioni e sentimenti, dello spazio circostante, la capacità di relazionarsi con gli altri. Come nell'approccio delle capacità, ogni soggetto coinvolto è visto come essere "umano" in senso pieno: ognuno possiede le potenzialità per sviluppare capacità fisiche, psicologiche, emotive e intellettuali.

Come altre attività artistiche, il circo può quindi giocare un ruolo importante nello sviluppo della resilienza dei bambini, cioè della capacità di affrontare le avversità costruendosi positivamente, anche in ambienti sfavorevoli. La peculiarità delle attività circensi riguarda:

- l'importanza data alla padronanza ed alla cura di se stessi e specificamente del proprio corpo, e, dal momento che movimento e pensiero sono strettamente associati, al miglioramento delle capacità espressive;
- l'ampiezza delle opportunità di ingresso e di trovare un proprio ruolo: il circo si può sviluppare in modo individuale o collettivo (dunque anche i bambini con maggiori difficoltà di inserimento possono trovare modo di realizzarsi), è multiplo, e ingloba discipline e arti molto diverse, dalla giocoleria all'acrobatica, dalla danza, al teatro, alla clownerie, alla creazione di costumi e scenografie...
- il fatto che non sono necessarie competenze specifiche per iniziare le attività circensi (nemmeno saper leggere e scrivere è fondamentale, anche se, come si vedrà, il circo sociale può migliorare le competenze scolastiche e tecniche);

- la regolarità, l'impegno, la perseveranza, la disciplina e il rispetto delle regole richiesti se si intende progredire ed evitare incidenti e infortuni a se stessi e ai compagni.

5.1.1 Il linguaggio circense

Il circo é l'arte dell'insolito, di qualcosa di molto diverso, di altro, di opposto. Al contrario di altri tipi di spettacolo, basati sull'identificazione tra gli artisti e il pubblico, lo spettacolo circense punta a sottolineare la differenza dei soggetti che compaiono sulla scena: i personaggi classici del circo sono i clown, la donna barbata, l'uomo più forte del mondo, personaggi che colpiscono per i loro corpi deformati, diversi, buffi, oppure molto agili, flessibili, forti.

Il circo gioca con il rischio e la sicurezza, incorpora elementi della tradizione locale e elementi di sorpresa e novità, oltre a elementi tecnologicamente avanzati (ad esempio, tecnologie legate agli effetti speciali, alle apparecchiature tecniche e di sicurezza...).

Per questi motivi è un'arte particolarmente adatta all'incontro, alla comunicazione e al confronto tra soggetti diversi dal punto di vista culturale, etnico, socio-economico, sessuale: rende ovvio ed evidente *"the range of genders and bodies that are possible despite and in the face of greater economic injustices, no matter what geographic, ethnic, religious or gender neighborhood one happens to inhabit"* (Sussman 1998, p.270). Il linguaggio del circo è immediato perché suscita le emozioni più basiche: il senso del rischio, l'utilizzo del corpo, la risata, la magia, sono elementi che sorprendono ovunque.

Assistendo ad uno spettacolo di circo, o praticando le arti circensi, si vive una sovversione delle leggi che regolano la normalità: dai principi morali e di "buon costume" alle leggi fisiche. L'impossibile, lo strano e il diverso diventano accessibili, normali: *"...the queerness is presented and set aside. It is normalized, not made the*

central issue, as are the life of the city, the distribution of money and resources, the attitude of the politically powerful toward the working poor. Everyday life is parodically assaulted from this ring, a space traditionally occupied by “freaks”” (Sussman 1998, p. 270).

5.1.2 La dimensione educativa

I progetti di circo sociale fanno riferimento alle teorie relative all’arte-educazione, e più in generale a quelle teorie pedagogiche che parlano di educazione informale ed educazione integrale. Seppur da punti di vista diversi, molti concetti pedagogici richiamano i concetti basilari dell’approccio delle capacità: l’importanza dell’istruzione nel processo di democratizzazione, l’importanza della libertà dell’individuo, e, d’altra parte, della fondamentale dimensione della socialità umana.

Alla scuola spetta buona parte del compito di creare le basi per l’allargamento delle capacità dei bambini (e di conseguenza degli adulti e della società futura), attraverso la conquista delle capacità e dei mezzi fondamentali per raggiungere determinati funzionamenti, e questo ancora di più nei contesti in cui la famiglia e le condizioni abitative al contrario limitano l’espansione di capacità e le libertà individuali: il contesto della globalizzazione ha aumentato ulteriormente il fabbisogno di istruzione nel mondo, e in Brasile questa necessità è particolarmente evidente a causa delle carenze dei sistemi educativi formali: *“per le classi popolari il sistema educativo formale si è dimostrato inefficace nel processo di socializzazione dei bambini e adolescenti e l’inefficacia aumenta quando si tratta della formazione di cittadini critici e creativi”* (Hassan 2006, p.2).

Il terzo settore gioca un ruolo fondamentale nel completare il sistema scolastico formale (pur dovendo talvolta arrivare a sostituirsi ad esso); punta inoltre a fornire conoscenze e strumenti di comprensione relativi alle problematiche sociali, ecologiche e

culturali e alle discipline artistiche. *“Nel momento in cui non si trovano soluzioni per migliorare le condizioni esterne, ci si propone di mettere a disposizione strumenti e senso critico agli alunni, perché possano essere soggetti delle loro scelte”* (Dal Gallo, Alves de Macedo 2008, p.118).

Diversi progetti che si occupano di circo sociale si basano sull'idea che la pratica circense porta in sé la sfida dei limiti del corpo e del rischio, *“sull'insufficienza delle scuole formali e dei dispositivi governativi di assistenza sociale e sul riconoscimento di questi significanti (sfida/rischio) come fondatori di un'etica propria, diversa da quella conosciuta dalle classi dominanti brasiliane”* (Silveira et al 2005).

Fiducia e collettività assumono un'importanza centrale, per far affiorare il senso di appartenenza sociale e attori che possano combattere l'esclusione di cui sono vittima. La valorizzazione del singolo è fondamentale, ma perché l'azione sia efficace il circo sociale lavora in costante dialogo con le altre istituzioni che influenzano da vicino vite, valori e credenze dei bambini: scuola, famiglia e comunità.

“Il primo passo da compiere...è il riconoscimento...che esistono diverse forme di far parte di un collettivo...Gli elementi di un sistema influenzano e sono costantemente influenzati dagli altri elementi e dal sistema stesso. Perciò, è necessario rompere i paradigmi, pensare al di là delle nostre esperienze e delle forme in cui ci presentiamo all'interno dei sistemi di cui facciamo parte” (Silveira et al 2005)

Perciò si propongono ai ragazzi e alle famiglie momenti e spazi di discussione sull'appartenenza sociale e sulla cittadinanza.

Anche nell'ambito del lavoro con i ragazzi, la proposta del circo sociale vuole essere democratica e partecipativa: regole e decisioni non sono imposte ai ragazzi a priori, ma discusse con loro, ed eventualmente modificate ove necessario; lo stesso vale per le iniziative e i temi trattati negli spettacoli. Il momento di discussione, durante il quale tutti possono esporre dubbi, opinioni, critiche e proposte, è solitamente la roda, cioè il cerchio

che insegnanti e ragazzi creano all'inizio e alla fine di ogni lezione di circo. La conduzione democratica dei laboratori vuole essere un modo per insegnare ai ragazzi ad occupare posizioni di potere, a saper discutere le questioni adatte nei luoghi adatti, in modo che si possa arrivare a cambiamenti e costruzioni.

Il più delle volte, è difficile misurare in modo esatto l'impatto e i risultati del lavoro delle o.n.g. che si occupano di circo sociale (e di arte-educazione in generale). Puntando a risultati in termini di capacità, difficili da quantificare in valori monetari, le analisi che si possono effettuare sono più di tipo descrittivo e qualitativo, che quantitativo, poiché in genere si punta a risultati in termini di capacità, che, come abbiamo visto nel capitolo 1 e 2, sono difficili da quantificare, non corrispondendo ad un valore monetario. Tenendo conto delle differenze individuali, ognuno potrà e dovrà considerare, in modo cosciente, che cosa il progetto ha cambiato, nella propria vita e nel proprio modo di pensare e percepire il mondo. Ciò che le o.n.g. dovrebbero sforzarsi di fare è dare voce e opportunità concrete, diversamente negate dall'indifferenza o dall'impotenza del potere pubblico e del sistema economico, a bambini e giovani, e canalizzare i cambiamenti individuali verso processi collettivi che possano influenzare le trasformazioni sociali.

La ricerca svolta tra settembre e dicembre 2007 presso una o.n.g. che opera in due nuclei di attività, a Rio de Janeiro e a São Gonçalo (il Programa Social Crescer e Viver) puntava proprio a misurare l'impatto di un progetto sociale di arte-educazione (più specificamente, di circo sociale) promosso da una o.n.g.; dal momento che non è possibile ricorrere alle scale di valutazione tradizionali utilizzate per l'operato di imprese o di progetti di sviluppo economico (*"Si sta parlando di costruzione di spazi perché le persone possano dare un nuovo senso alla vita, e questo coinvolge elementi affettivi e stima, quindi come si può valutare numericamente una cosa del genere?"*

Programa Social Crescer e Viver, 2008), dati, osservazioni dirette e testimonianze

raccolte serviranno a trarre alcune conclusioni. Come si vedrà, l'approccio delle capacità può fornire spunti e strumenti adeguati a questo obiettivo.

Le attività ed il funzionamento del Programa Social Crescer e Viver sono presentate nei paragrafi successivi, mentre le vicende che hanno portato alla nascita del progetto, e gli aspetti legati al lavoro in rete dell'o.n.g. sono riportati in appendice (Appendice 2 e 3).

5.2 Progetti e destinatari

Nei due centri di attività di Rio e São Gonçalo (indicati di seguito rispettivamente come Rio de Janeiro e São Gonçalo) il Programa Social Crescer e Viver lavora con diverse attività artistiche (in primo luogo il circo, ma si svolgono anche laboratori di capoeira e graffiti), rivolti a ragazzi in "situazione di rischio".

Oggi i progetti portati avanti dall'organizzazione nei due nuclei sono:

- La scuola di circo "Pequeno Tigre", uno spazio di inclusione sociale ed educativa che utilizza le tecniche circensi, affiancate da danza, teatro e musica, come uno strumento di educazione alternativa di bambini e adolescenti in situazione di rischio e vulnerabilità sociale. È realizzato attraverso dei laboratori di circo destinati a bambini e giovani dai 6 ai 24 anni, che avvengono il lunedì, il mercoledì e il venerdì, dalle 14 alle 17.
- Trapolim para a cidadania, che utilizza il circo sociale per rafforzare lo sviluppo e l'integrazione socio-produttiva dei giovani che vivono in situazione di vulnerabilità economica; questi ultimi sviluppano le competenze necessarie all'organizzazione e all'autogestione di iniziative di lavoro collettivo, e possono avere sbocchi professionali attraverso la produzione di spettacoli. È realizzato attraverso dei laboratori di circo destinati a giovani dai 14 ai 24, che avvengono il martedì e il giovedì, dalle 14 alle 17. Sono disponibili dieci borse per ogni nucleo di attività, di R\$50 al mese, per coprire le spese di trasporto.

- Laboratori di graffiti e capoeira.
 - Vida de artista: creazione di uno spettacolo e di una compagnia circense formata dai ragazzi provenienti dal progetto di circo sociale.
 - Appoggio socio-famigliare e comunitario, di cui si occupa un'equipe formata da un'assistente sociale ed una psicologa nel nucleo di São Gonçalo; opera in quattro direzioni:
1. Rafforzamento delle reti di protezione comunitaria: si punta cioè al miglioramento delle relazioni comunitarie e all'appropriazione di servizi e strutture pubbliche, attraverso incontri mensili aperti alle famiglie dei ragazzi che frequentano il progetto, e a qualunque membro della comunità, visite domiciliari, sviluppo di rapporti con le reti e i servizi pubblici e le istituzioni della società civile che operano sul territorio, e diffusione di informazioni relative a questi servizi. L'obiettivo è formare cittadini coscienti dei propri diritti e doveri, dal momento che la povertà nega la possibilità di riconoscersi ed essere riconosciuti come cittadini a tutti gli effetti, e impedisce ai bambini, che spesso devono contribuire al reddito familiare, di disporre in famiglia di un luogo di protezione, cura e affetto. Per questo spesso l'oggetto dei gruppi di discussione riguarda tematiche importanti per l'infanzia, come l'istruzione e l'educazione in tutte le sue forme, e i diritti; inoltre si cerca di stimolare la formulazione e la discussione di quelli che la popolazione considera i principali problemi comunitari.
 2. Ricerca: al momento dell'iscrizione alle attività del progetto, tutti i ragazzi devono compilare questionari in cui si richiedono dati ed informazioni personali, che vengono poi elaborati per costituire il profilo dei beneficiari dell'o.n.g. (riportato nel capitolo 6); le famiglie vengono intervistate, allo stesso scopo, durante visite domiciliari periodiche. Da questa ricerca è risultato un profilo simile a quello della maggioranza della popolazione brasiliana, *“dove la disoccupazione, la violenza urbana e domestica e il*

basso livello di scolarizzazione sono i riflessi della mancanza e dell'inconsistenza delle politiche pubbliche di questo paese” (Silveira et al 2005)

3. Accompagnamento sistematico delle famiglia ad alto rischio sociale: durante le visite domiciliari vengono individuati i nuclei famigliari più bisognosi di assistenza sociale e psicologica, i cui casi vengono seguiti in modo più specifico dall'equipe tecnica dell'o.n.g. o indirizzati verso altri specialisti.
4. Rafforzamento della partecipazione e formazione di figure di riferimento e leaders comunitari, soprattutto durante gli incontri ed i momenti di discussione, come tentativo di coinvolgere la comunità e raggiungere una maggiore democratizzazione istituzionale.

Durante il periodo di ricerca, le attività di appoggio alle famiglie e alla comunità erano state interrotte nel nucleo di Rio per mancanza di fondi. A São Gonçalo dunque, le relazioni con le famiglie e con la comunità erano più forti e stabili.

I giovani che frequentavano il programma sociale Crescer e Viver al momento della ricerca erano più di 200, ma nuove iscrizioni e abbandoni avvengono continuamente, per questo le cifre sono approssimative: i laboratori di circo (primi due progetti) erano frequentati da circa 70 ragazzi nel nucleo di attività di Rio de Janeiro, e circa 110 nel nucleo di São Gonçalo; i ragazzi del Trampolim erano circa 20 per ogni nucleo di attività; laboratori di graffiti e capoeira erano frequentati da circa 55 ragazzi; la compagnia Vida de Artista era costituita da 15 giovani tra i 15 e i 25 anni.

Secondo il coordinatore esecutivo dell'o.n.g., dal 2000 circa 2.400 giovani hanno frequentato il progetto, con una media di 300 all'anno. Inoltre, se si considerano anche ragazzi delle scuole pubbliche per i quali vengono realizzate esibizioni e laboratori, il numero arriva a 20.000 bambini.

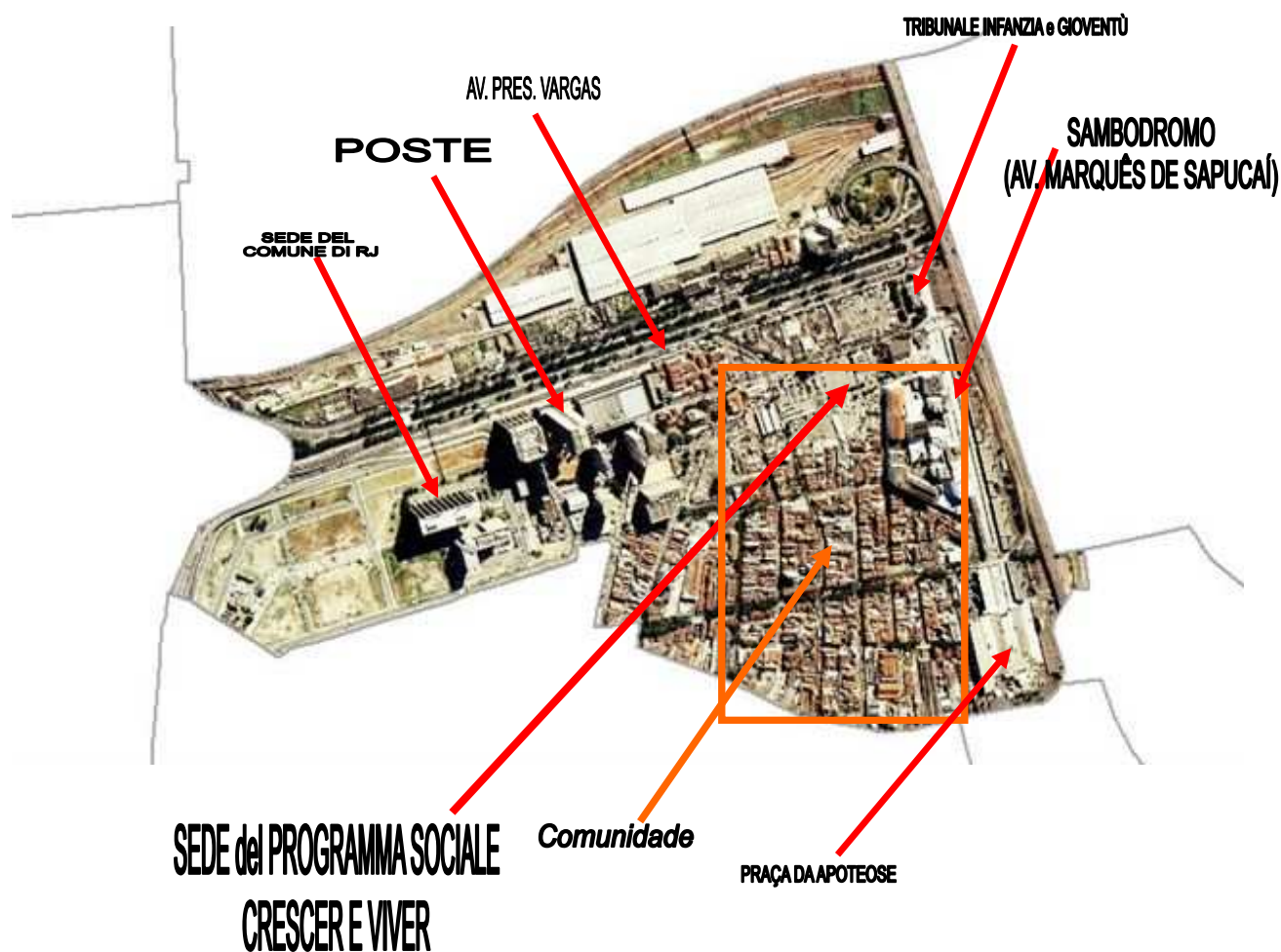
Solitamente, i ragazzi vengono a conoscenza del progetto per la visibilità della *lona* (il tendone da circo) e degli spettacoli realizzati, o perché informati da amici o parenti.

Nel nucleo di Rio, nonostante le attività siano aperte a chiunque frequenti la scuola e sia autorizzato dal responsabile, gli utenti provengono principalmente dal quartiere Cidade Nova, dove si trova il tendone, che aveva una popolazione di 5282 nel 2000 (IPP 2008b) e dove il 40,7% della popolazione, sempre nel 2000, rientrava nella fascia d'età 0 – 24 (IBGE 2000).

Si tratta di una zona peculiare e rappresentativa dei problemi dovuti alla disuguaglianza sociale, particolarmente evidenti nella città di Rio: nonostante la vicinanza con importanti centri istituzionali e culturali, non esistono interventi pubblici a favore degli abitanti della *comunidade*⁶⁶ limitrofa (figure 5.1 – 5.4), la cui presenza sembra ignorata dalle autorità, e dove i problemi dovuti alla disoccupazione, alla tossicodipendenza da crack, alla criminalità e all'alto numero di bambini e adolescenti che passano la maggior parte del tempo in strada restano irrisolti.

⁶⁶ Il termine comunità (*comunidade* in portoghese) fa solitamente riferimento alla popolazione di una favela, o comunque di un'area povera e degradata.

Figura 5.1: Il quartiere Cidade Nova, sede del centro di attività di Crescer e Viver a Rio



Fonte: IPP 2008b

Figura 5.2: Cidade Nova, la “lona” di Crescer e Viver



Figura 5.3: Area circostante il tendone di Crescer e Viver



Figura 5.4: Area circostante il tendone di Crescer e Viver



São Gonçalo, come la maggior parte dei municipi della Regione Metropolitana di Rio de Janeiro (fatta eccezione per Rio de Janeiro e Niteroi), è un'area povera, carente dal punto di vista delle infrastrutture basiche (spesso sono assenti un sistema efficiente di fognature e di approvvigionamento di acqua, strade asfaltate...), dei servizi sanitari e scolastici, e degli spazi ricreativi. In particolare, São Gonçalo, che nel 2007 contava 960.631 abitanti, è conosciuta come la più grande città-dormitorio del Brasile (IBGE 2007).

Spesso le famiglie povere non riescono a garantire ai bambini protezione, incentivi e aiuti finanziari ma, al contrario, necessitano dei figli come risorsa economica. La famiglia resta comunque un luogo fondamentale per l'affetto e l'appoggio ricevuto, salvo nei casi, purtroppo numerosi, in cui la vita familiare è caratterizzata più da violenza e trascuratezza che da cura e protezione.

Osservando le cause principali di assistenza familiare specifica, rilevate per il 2006 tra gli utenti di Crescer e Viver (tabella 5.1), si nota che mentre a São Gonçalo prevalgono i problemi di salute, seguiti da violenza domestica e difficoltà a scuola, a Rio la motivazione prevalente riguarda la violenza domestica, seguita da problemi di salute e alcolismo o tossicodipendenza. In generale, nei due nuclei, la violenza domestica costituisce il problema principale.

Tabella 5.1: Motivazioni principali di assistenza sistematica, Rio de Janeiro e São Gonçalo 2006

Violenza domestica	35%
Motivi di salute	25%
Negligenza, trascuratezza da parte della famiglia	15%
Povertà estrema	10%
Alcolismo o droga	10%
Coinvolgimento con il narcotraffico	10%
Situazione di strada	5%
Conflitti familiari	5%
<u>Totale osservazioni</u>	<u>28</u>

Fonte: Programa Social Crescer e Viver, 2006

La violenza è una costante nella vita di molti ragazzi brasiliani: il gruppo più colpito è costituito dai ragazzi maschi, tra i 15 e i 24 anni, neri, con bassa scolarizzazione (tra 4 e 7 anni), e abitanti delle favelas. Il deficit generato dalle morti per cause esterne è già così alto che nel paese mancano giovani di sesso maschile (Machado de Senna Figueiredo 2007)

Sebbene siano soprattutto i maschi ad essere coinvolti nel traffico di droga e in altre attività violente, molte ragazze soffrono abusi e violenze in famiglia, e i problemi legati alle rarissime possibilità d'impiego riguardano i giovani di entrambi i sessi. Al divario socioeconomico, si aggiunge l'esclusione che deriva dall'impossibilità di accedere a

internet e a servizi culturali quali cinema, teatro e biblioteche (tali spazi sono praticamente inesistenti nelle aree più degradate, e comunque troppo cari per i giovani poveri).

Più generalmente, dunque, i ragazzi “a rischio” soffrono carenze dal punto di vista della cittadinanza; si tratta di una categoria spesso invisibile, inesistente agli occhi delle autorità. Per questo l’azione delle o.n.g., con tutti i suoi limiti, è spesso fondamentale.

Diversi progetti sociali tentano di diffondere l’idea della necessità di credere nella trasformazione delle situazioni di rischio, di non vederle come fisse e immutabili: *“dicendo che qualcuno si trova in “situazione di rischio sociale” l’intenzione primordiale ricade sull’appoggio, l’umanizzazione, la presa di coscienza (nostra, principalmente), evitando, in questo modo, gli stigma e i pregiudizi così frequentemente rivolti a queste persone”* (Machado de Senna Figueiredo 2007, p.83). Senza una reale trasformazione della realtà, la situazione di rischio si diffonderà all’intera società.

5.3 Struttura e risorse

Sebbene l’o.n.g. non sia strutturata secondo una gerarchia rigida, esiste comunque una divisione di funzioni che è importante chiarire. Lavorano ai vari progetti:

- il coordinatore esecutivo, che, principalmente, cura le relazioni con le altre istituzioni (nazionali, internazionali, pubbliche o private), si occupa del recupero di fondi e risorse, e svolge il ruolo di rappresentante della rete Circo do Mundo agli incontri internazionali;
- il coordinatore esecutivo aggiunto e pedagogico, che si occupa delle relazioni interne (in particolare con gli educatori) e delle azioni dirette dell’o.n.g., oltre che dei rapporti con le scuole e della rappresentanza di Crescer e Viver presso il consiglio dei diritti del bambino e dell’adolescente del municipio di São Gonçalo;

- la coordinatrice dei progetti, che coordina le azioni dell'equipe tecnica formata da un'assistente sociale ed una psicologa, e degli educatori;
- un'assistente sociale e una psicologa, nel centro di São Gonçalo;
- due educatori-insegnanti di circo per ogni nucleo di attività, un insegnante di capoeira e uno di graffiti;
- due o tre monitori (insegnanti di tecniche circensi) per ogni nucleo di attività;
- un responsabile amministrativo per ogni nucleo di attività;
- alcuni addetti alla pulizia ed alla manutenzione;
- altri collaboratori saltuari, che durante alcuni periodi si occupano di progetti di breve periodo (ad esempio organizzazione di cineforum, cabaret...), o di funzioni quali ufficio stampa;

Crescer e Viver finanzia i propri progetti e il personale attraverso i fondi ottenuti da enti pubblici e privati, nazionali e internazionali, governativi o meno.

Una volta elaborati i progetti, l'o.n.g. concorre ai programmi di investimento sociale che più si adattano ai suoi obiettivi; non sempre si ottengono i finanziamenti, a causa delle molte o.n.g., dell'alto livello di concorrenza e dei lunghi e severi processi di selezione, che spesso richiedono la soddisfazione di quei criteri e di quei parametri che una o.n.g. che si occupa di arte-educazione non può fornire né garantire, vista la difficoltà di misurare e quantificare l'impatto dei propri progetti: *“Le organizzazioni finanziatrici ricorrono spesso a molto questi criteri questione nei propri regolamenti e procedure, e nelle cosiddette tabelle di marcia [roteiros] per l'elaborazione dei progetti. La maggioranza non intende finanziare le attività delle o.n.g. quando si tratta di pagare persone [in generale], ma quando si tratta di pagare persone che valutino cosa accade a un giovane che esce dall'organizzazione per aver raggiunto l'età limite, le possibilità di appoggio sono praticamente impossibili...qui [intendo]...riaffermare che per lavorare con le persone abbiamo bisogno di persone, e criticare queste richieste, cui*

tutti fingono di saper rispondere, ma che in pratica restano senza risposta” (Programa Social Crescer e Viver 2008). In sostanza, i finanziatori dovrebbero tener conto del fatto che si tratta di una o.n.g. senza fini di lucro, e non di un’impresa.

Vi sono tuttavia anche segnali positivi nell’ambito del finanziamento alle o.n.g. che si occupano di arte-educazione, soprattutto nel campo del circo: quest’ultimo è sempre più considerato nelle discussioni relative alla politica pubblica della cultura, e in misura sempre maggiore è oggetto di investimenti pubblici e privati. Ad esempio la Petrobras (importante compagnia brasiliana di ricerca, estrazione, raffinazione, trasporto e vendita del petrolio, e una delle maggiori aziende brasiliane), principale finanziatrice di progetti artistici e culturali in Brasile, investe sempre più in festival e progetti di circo, attraverso il programma Petrobras Cultural. Recentemente, inoltre, il ministro alla cultura Gilberto Gil ha annunciato un investimento di oltre 8 milioni di reais in un programma di appoggio al circo; in generale, dunque, si sta assistendo ad una rivalutazione del circo come arte e come strumento pedagogico e di miglioramento sociale.

5.4 L’inclusione produttiva

Una preoccupazione centrale dei fondatori di Crescer e Viver era dare opportunità di inserimento nel mercato del lavoro ai giovani di basso reddito, per combattere in modo più concreto esclusione sociale (e dunque economica) e diseguaglianza; la professionalizzazione dei giovani (o meglio, la loro inclusione produttiva), e la creazione di prodotti culturali per il mercato non è qui vista in opposizione alla missione sociale delle o.n.g., ma come completamento e ampliamento: si intende evolvere il progetto e il concetto stesso di circo sociale per rispondere ad un’esigenza specificamente manifestata dai ragazzi, che, raggiunto un certo livello di competenze, cercavano uno spazio nel mercato dello spettacolo, spesso in modo inorganico e disorganizzato; si voleva strutturare meglio questa domanda, in un prodotto di qualità

elevata.

L'industria creativa e il mercato dei prodotti culturali sono in costante espansione (di fatto, l'arte può essere vista come un'attività produttiva, con una dimensione economica molto importante⁶⁷), e, ispirandosi alla più grande impresa circense del mondo, il Cirque du Soleil, la *lona* di Crescer e Viver a Rio divenne uno spazio di sperimentazione per la produzione di spettacoli.

Le idee del coordinatore esecutivo di Crescer e Viver, in collaborazione con il Sebrae (Serviço Brasileiro de Apoio as Micro e Pequenas Empresas, Servizio Brasiliano di Appoggio alle Micro e Piccole Imprese) di Rio de Janeiro, e grazie al riconoscimento del Ministero della Cultura e ad un finanziamento dalla Petrobras di 300.000R\$ si sono materializzate nel progetto Vida de artista, che prevedeva la realizzazione di uno spettacolo circense secondo la logica dell'economia creativa. Quest'ultima trasforma idee in prodotti culturali attraverso il processo di concezione, produzione e distribuzione, con una visione imprenditoriale, puntando ad un'azione sostenibile, ma non necessariamente lucrativa. Gli artisti vennero selezionati nella prima metà del 2007, tramite un'audizione cui potevano partecipare i beneficiari del progetto di circo sociale dell'o.n.g.. I 20 artisti selezionati ricevettero 150 R\$ durante i 5 mesi di prove e lezioni quotidiane; le nozioni trasmesse non riguardavano solo le abilità artistiche, ma anche gli aspetti tecnici ed economici della catena produttiva di uno spettacolo: scenografie, costumi, musiche, gestione delle risorse e di impresa e aspetti organizzativi e burocratici (Sebrae 2007).

Furono coinvolti nel progetto professionisti (registi, musicisti, tecnici luci...) di alto livello della scena culturale brasiliana contemporanea, che dettero comunque ai giovani la possibilità di interferire, discutere e apprendere.

⁶⁷ Junior Perim, coordinatore esecutivo di Crescer e Viver, sostiene che l'economia creativa (che comprende arte, cultura, e tecnologia) cresce del 7% all'anno; la cultura ha dunque un potenziale economico di cui le classi popolari possono e devono appropriarsi.

La catena di produzione di uno spettacolo può avere effetti sull'intera comunità, sia dal punto di vista della visibilità che i suoi membri ottengono, sia del reale coinvolgimento: ad esempio, dei genitori nella produzione di costumi...

Il progetto ha avuto un notevole successo, e lo spettacolo è stato rappresentato per circa tre mesi, tre volte alla settimana, nella *lona* di Crescer e Viver, oltre che in diverse scuole pubbliche ed altre occasioni; tuttavia, ha presentato anche alcuni problemi e limiti, soprattutto dal punto di vista finanziario e organizzativo: ai ragazzi ad esempio era richiesto un notevole investimento di tempo ed energie, non sempre ripagato, o comunque con tempi molto lunghi; allo scadere dei contratti, gli artisti si ritrovarono senza insegnanti e dunque senza possibilità di provare e migliorare; a causa di problemi organizzativi o di mancato rispetto delle proprie responsabilità, scadenze e impegni non venivano sempre rispettati, sia da parte dell'istituzione che dei ragazzi.

Altri sbocchi in un certo senso professionalizzanti per i ragazzi che frequentano o hanno frequentato un progetto di circo sociale sono l'entrata nella Escola Nacional de Circo (unica scuola di circo gratuita dell'America Latina), o l'attività di educatori o insegnanti.

Il problema della compatibilità tra circo sociale e inclusione produttiva ed economica dei giovani si riduce ad una questione di risorse limitate: nonostante l'inclusione sociale, produttiva ed economica sia di fondamentale importanza, ed abbia successo in alcuni casi, è un fatto che il circo sociale resta in gran parte limitato dal problema della carenza e discontinuità dei fondi e delle risorse; sebbene non completamente, dunque, le o.n.g. restano dipendenti dalla filantropia e dalla sua caratteristica di fondo basata sulla carità e sulla pietà, sul carattere assistenzialista dei progetti di recupero delle persone più deboli, più vulnerabili e meno dotate di risorse (perché "meno fortunate"), fomentato dallo stato neoliberale che, *"proclamando il carattere di obbligazione del potere pubblico, come guardiano dell'egualitarismo borghese, si sostenta nelle*

diseguaglianze e nella miseria che in principio intende sradicare” (Lobo, Cassoli 2006, p.64). Secondo Lobo e Cassoli, in sostanza, lo stato si appropria del problema della povertà, anziché cercare soluzioni realmente efficaci, e le o.n.g. sono in un certo senso costrette a difendere la logica assistenzialista che dovrebbero e vorrebbero combattere; questa dipendenza concreta affievolisce le intenzioni trasformatrici del circo sociale: ogni progetto dipende necessariamente dai finanziamenti che ottiene, quindi dal modo in cui sottosta alle logiche delle istituzioni donatrici. Sarebbe questo carattere filantropico a non essere compatibile con la professionalizzazione, dal momento che, secondo Lobo e Cassoli, la filantropia non punta a eliminare la povertà ma a gestirla, quindi non intende offrire condizioni di formazione professionale per il giovane povero. In questo modo, il circo sociale non offre spazi e posti di lavoro sufficienti ad assorbire tutti i giovani coinvolti, finendo per promuovere l’esclusione: “Si formano piccole compagnie che restano al di sotto della tutela della o.n.g. e dopo un po’ di tempo si sciolgono...i gruppi dipendono dalle istituzioni per spazi, risorse costumi attrezzature...finisce per promuovere individualismo, lotta e competizione...” (Lobo, Cassoli, p.66)

Nonostante i limiti e le contraddizioni, d’altronde, il fatto di cercare di ottenere i finanziamenti in qualunque modo pur di portare avanti attività che reputa giuste e utili non si può certamente criticare, e resta un buon tentativo di concepire, pensare, e mettere in pratica nuove soluzioni. Il circo sociale crea e diffonde opportunità ed esperienze concrete di resistenza, di allontanamento dalla povertà o per lo meno dall’esclusione e dalla violenza, di riconciliazione con se stessi, di espressione e superamento dei segni lasciati da esperienze traumatiche, o fortemente negative.

In questo capitolo è stato presentato il lavoro dell’o.n.g presso cui è avvenuta la ricerca sul campo. Nel prossimo capitolo saranno presentate metodologia e risultati della ricerca.

Capitolo 6: La ricerca sul campo: metodologia e risultati

6.1 Metodologia e organizzazione della ricerca

L'idea di partenza della ricerca era verificare l'utilità e gli effetti dell'utilizzo di tecniche artistiche ed in particolare circensi all'interno di progetti di sviluppo, come mezzo di rafforzamento dei legami comunitari, creazione di risorse e fonte di cambiamento e miglioramento delle condizioni di vita, in contesti di crisi e vulnerabilità socio-economica; in particolare, si intendeva verificare l'utilità del circo sociale nello sviluppo delle capacità umane fondamentali.

Dopo aver stabilito un contatto con il coordinatore pedagogico dell'o.n.g. Crescer e Viver, sono stati stipulati i termini di una collaborazione basata su uno scambio di informazioni (i risultati del mio lavoro sarebbero tornati utili all'istituzione); la ricerca si è svolta presso l'o.n.g., con la possibilità di spostarsi liberamente tra i suoi due centri di attività (anche se la maggiore e più rapida accessibilità del nucleo di Rio ha limitato le ore trascorse a São Gonçalo).

La ricerca si è svolta secondo i seguenti punti principali:

1. Pianificazione della ricerca: dopo aver individuato le attività da svolgere sul campo insieme al coordinatore pedagogico del progetto, è stato stabilito un cronogramma che programmava il lavoro giorno per giorno.
2. Rilevamento della situazione socio-economica dei beneficiari del progetto:
 - Come accennato, nel nucleo di Rio de Janeiro mancava da diversi mesi (per mancanza di fondi) l'equipe che si occupava dell'analisi del profilo socio-economico degli utenti del progetto. Era dunque necessario rilevare i dati e creare un database a partire dalle schede di iscrizione dei ragazzi, al fine di ottenere un quadro generale della situazione dei ragazzi che al momento della ricerca frequentavano il progetto, iscritti durante il 2007, e negli anni precedenti. Le informazioni richieste

nei questionari riguardano i punti riportati nella tabella 6.1.

Tabella 6.1: Informazioni rilevate dai questionari d'iscrizione⁶⁸

Informazioni relative all'utente	- età
	- genere
	- etnia
	- tipo di scuola frequentata (pubblica o privata)
	- livello di scolarizzazione
	- quartiere di provenienza
Informazioni relative al capo-famiglia	- esistenza di problemi di salute
	- chi è il responsabile per la famiglia, e che grado di parentela esiste con l'utente (se si tratta di un parente)
	- se il responsabile lavora e tipo di occupazione
	- reddito mensile
Informazioni relative al nucleo familiare	- livello di scolarizzazione
	- numero di componenti
	- numero di persone che lavorano
	- reddito medio mensile
	- se la residenza è propria o no
	- valore dell'affitto
	- numero di stanze del domicilio

Anche se i frequentanti a Rio erano più di 70, l'analisi si è limitata a 66 schede di iscrizione: vi sono quasi ogni giorno nuove iscrizioni e abbandoni, per questo alcune schede sono state eliminate o non ancora compilate. Il database è servito a costruire il profilo socioeconomico e familiare degli utenti dell'o.n.g..

- Nel nucleo di São Gonçalo, grazie alla collaborazione con l'assistente sociale e la psicologa qui presenti è stato possibile accedere a dati, ricerche e studi già realizzati

⁶⁸ Il questionario somministrato alle famiglie nel nucleo di São Gonçalo è riportato in Appendice 5; il questionario per gli utenti del nucleo di Rio de Janeiro è meno completo, e comprende esclusivamente i punti riportati nella tabella 6.1.

per costruire il profilo socio-economico di bambini e ragazzi utenti. Gli stessi dati erano disponibili relativamente agli anni 2004 - metà del 2007 per il nucleo di Rio de Janeiro (come si vedrà, dal confronto con i dati rilevati durante il soggiorno risulta che il profilo socio-economico dei ragazzi iscritti al progetto rimane costante negli anni ed è simile nei due anni). In tutto, i risultati riguardavano 93 partecipanti al progetto e 75 famiglie, di Rio de Janeiro e São Gonçalo insieme.

Il profilo degli utenti, a Rio e a São Gonçalo, sarà riportato nel successivo paragrafo.

3. Ricerca di dati, informazioni e testi relativi alla situazione socio-economica delle aree di intervento, principalmente presso l'Istituto Brasiliano di Geografia e Statistica (IBGE) e l'Istituto di urbanistica Pereira Passos.
4. Realizzazione di interviste, nel corso dei tre mesi, con i ragazzi, i responsabili del progetto e gli educatori.

Le interviste si svolgevano tramite conversazioni informali, che vertevano su alcuni punti centrali e si sviluppavano flessibilmente secondo i suggerimenti e gli interventi degli intervistati. Le domande principali sono riportate in appendice (Appendice 4).

Sono stati intervistati 3 educatori, una monitrice, e 32 ragazzi e ragazze (16 ragazzi e 16 ragazze) nei due nuclei; questi ultimi sono stati selezionati seguendo tre criteri: età uguale o maggiore ai 12 anni; iscritti al progetto da almeno 9 mesi; indicati dagli educatori e dal responsabile pedagogico come casi particolarmente significativi.

Dalle conversazioni e dalle interviste con il coordinatore esecutivo dell'o.n.g., il coordinatore pedagogico aggiunto, la responsabile per i progetti, il personale amministrativo, l'assistente sociale e la psicologa del nucleo di São Gonçalo, sono state ricavate le informazioni relative alla costituzione, ai progetti e al funzionamento dell'o.n.g..

5. Realizzazione di interviste con ex utenti, o con le famiglie di alcuni ragazzi che

avevano abbandonato il progetto, per avere un'idea più chiara dell'impatto delle attività svolte. Date le difficoltà nel rintracciare ragazzi e famiglia (il tempo era poco, e molti avevano cambiato indirizzo o numero di telefono), sono state raccolte solo sei testimonianze. Tuttavia, grazie anche alle informazioni avute dall'equipe formata da assistente sociale e psicologa, sono stati ipotizzati i principali motivi di abbandono.

6. Realizzazione di interviste con quattro genitori dei ragazzi che partecipavano al progetto e con quattro membri particolarmente rappresentativi della comunità che avevano assistito ai cambiamenti avvenuti grazie all'intervento della o.n.g. (il proprietario di un'attività di ristorazione situata di fronte al nucleo di Rio; il proprietario di un negozio di biscotti e bibite nella stessa zona; il precedente responsabile amministrativo del nucleo di Rio, che abita nella zona da sempre; il responsabile per la manutenzione del nucleo di Rio). Inoltre, la possibilità di accompagnare l'assistente sociale e la psicologa del progetto durante una visita domiciliare a São Gonçalo, e la partecipazione ad alcuni degli incontri realizzati mensilmente con le famiglie, allo scopo di discutere temi da loro scelti (problemi dell'educazione pubblica, elezioni, diritti dell'infanzia...), sono state molto utili per avere un'idea più precisa del contesto di intervento.
7. Visite ad altre due o.n.g. che realizzano progetti sociali attraverso il linguaggio artistico e circense (il gruppo culturale Afroreggae, che lavora in diverse favelas di Rio contro il narcotraffico, e il progetto Circo Baixada, situato in una zona chiamata Baixada Fluminense, che comprende diversi municipi molto poveri e privi di servizi e infrastrutture, contigua alla città di Rio de Janeiro), che sono state utili per confrontare tra loro diverse istituzioni che operano nello stesso campo.
8. Partecipazione a laboratori e agli allenamenti, in qualità di alunna, in modo regolare (insieme ai ragazzi più grandi), e, in poche occasioni, di monitrice (con i bambini

più piccoli).

9. Analisi delle modalità e degli effetti dell'operato dell'o.n.g. attraverso l'osservazione diretta di laboratori, spettacoli e altre attività.
10. Partecipazione, tramite l'o.n.g. ospitante, ad un dibattito sul circo sociale (dal 27 al 28 novembre 2008) organizzato in collaborazione con il Servizio Sociale del Commercio (SESC), e ad un seminario organizzato dall'Istituto Desiderata (uno dei finanziatori di Crescer e Viver) dal titolo "Collaborazioni per lo sviluppo di bambini e giovani a Rio de Janeiro" (17 dicembre 2008).

Nei prossimi paragrafi saranno riportati i risultati della ricerca, raggiunti utilizzando il materiale raccolto secondo le modalità sopra indicate.

6.2 Il profilo degli utenti

Le tabelle 6.2 e 6.3 delineano il profilo degli utenti del progetto, tenendo conto delle caratteristiche socioeconomiche e familiari. La prima tabella è costruita a partire dalle informazioni raccolte sulle 66 schede di iscrizione dei ragazzi che al momento della ricerca (si può prendere come riferimento il mese di ottobre del 2007) frequentavano il nucleo di attività di Rio de Janeiro; le famiglie interessate sono in tutto 57. La seconda tabella riprende invece le informazioni raccolte dal personale addetto al rilevamento dati dell'o.n.g., che tra 2004 e 2007, nei due nuclei di attività, ha realizzato interviste riguardanti un totale di 93 utenti e 75 famiglie.

I questionari applicati dall'o.n.g. sono leggermente diversi, a seconda degli anni e del centro di attività, per questo le variabili riportate non sono sempre le stesse nelle due tabelle.

Tabella 6.2: Profilo degli utenti del progetto nel nucleo di Rio de Janeiro, ottobre 2007

Utenti	
Quartiere di provenienza	
Centro	10,6%
Cidade Nova	36,4%
Estacio	6,1%
Praça da Bandeira	6,1%
Altri quartieri	33,3%
Altri municipi	6,1%
Nessuna risposta	1,5%
Totale osservazioni	66
Genere	
Maschi	41%
Femmine	59%
Totale osservazioni	66
Età	
6-9 anni	33,33%
10-12 anni	21,22%
13-17 anni	15,15%
18-25 anni	30,3%
Totale osservazioni	66
Colore della pelle	
Bianchi	20%
Neri	14%
Altri	56%
Nessuna risposta	10%
Totale osservazioni	66
Istruzione	
Frequenta la scuola	98,5%
Totale osservazioni	66
Distorsione età-serie	
Utenti con distorsione	44%
Utenti senza distorsione	33,3%
Utenti che hanno concluso le scuole medie	22,7%
Totale osservazioni	66
1 anno di ritardo	48,4%
2 anni di ritardo	13,8%
3 anni di ritardo	24%
5 anni di ritardo	10,3%
7 anni di ritardo	3,5%
Totale osservazioni	29

Capi-famiglia	
Padre	
Madre	5,26%
Genitore (non specificato)	61,4%
Utente	1,75%
Altri	17,54%
Nessuna risposta	10,53%
	3,52%
Totale osservazioni	57
Capi-famiglia, lavoro	
Lavora	40,35%
Non lavora	22,8%
Lavoro saltuario e in nero	24,56%
Nessuna risposta	12,28%
Totale osservazioni	57
Capi-famiglia, livello di istruzione	
Fondamentale incompleto	26,32%
Fondamentale completo	10,53%
Medio incompleto	10,53%
Medio completo	33,33%
Superiore incompleto	5,26%
Analfabeti	1,75%
Nessuna risposta	12,28%
Totale osservazioni	57
Capi famiglia, reddito	
	R\$498,86
Reddito medio	1,31
Reddito medio in salari minimi	
Totale osservazioni	36
Famiglie	
Famiglia, composizione	
	4,18
Numero medio di componenti per famiglia	
Totale osservazioni	53
Famiglia, lavoro	
	1,61
Numero medio di persone che lavorano per famiglia	
Totale osservazioni	49
Famiglia, reddito	
	R\$669,41
Reddito familiare medio	
Reddito familiare medio in salari minimi	1,76
Totale osservazioni	38
Reddito individuale medio	R\$160
Reddito individuale medio in salari minimi	0,42
Totale osservazioni	40

Note: 1 US\$= 1.85 R\$ (2007 est, CIA 2008)

Fonte: rilevamento dati Crescer e Viver, mie elaborazioni

Tabella 6.3: Profilo degli utenti del progetto nel nucleo di Rio de Janeiro e di São Gonçalo, tra 2004 e 2007

Utenti	
Genere	
Maschi	45,16%
Femmine	54,83%
Totale osservazioni	93
Età	
Fino ai 6 anni	3,22%
7-12 anni	54,83%
13-18 anni	39,78%
19-24 anni	4,3%
Totale osservazioni	95
Colore della pelle	
Bianchi	23,65%
Neri	30,1%%
Altri	46,23%
Totale osservazioni	93
Istruzione	
Frequenza scolastica	
Frequenta la scuola	97,84%
È già stato bocciato	31,18%
Totale osservazioni	93
Distorsione età-serie	
% utenti tra 7 e 12 anni con distorsione	56%
% utenti tra 13 e 17 anni con distorsione	76,47%
Totale osservazioni	84
1 anno di ritardo	27,38%
2 anni di ritardo	16,66%
3 anni di ritardo o più	20,23%
Totale osservazioni	54
Capi-famiglia	
Genere	
M	47,36%
F	52,63%
Totale osservazioni	76
Lavoro	
Lavora	75%
Non lavora	25%
Lavoro formale (% di chi lavora)	49,12%
Totale osservazioni	76
Reddito	
Reddito medio	R\$203,06
Totale osservazioni	71
Famiglie	
Composizione	
Numero medio di componenti per famiglia	4,36
Totale osservazioni	75

Note: 1 US\$= 1.85 R\$ (2007 est, CIA 2008)

Fonte: Programa Social Crescer e Viver 2007b

Come emerso dai dati raccolti, gli utenti del progetto (iscritti nel 2007 o negli anni precedenti ma ancora frequentanti al momento della ricerca) nel nucleo di Rio de Janeiro hanno un'età media di 13,62 anni, anche se il 33% circa ha tra 6 e 9 anni, e il 30% circa tra 18 e 25: le più alte rappresentanze, insomma, sono quelle di bambini e giovani, mentre sembrerebbe che in età adolescenziale vi sia un certo abbandono delle attività, soprattutto tra i 13 e i 17 anni (15,5% degli utenti).

La maggioranza degli utenti (il 59%) sono bambine, ragazze o giovani donne.

Per quanto riguarda il colore della pelle, è bene tenere a mente che il significato dei termini bianco, nero, o altro, è soggettiva: sono i bambini o i genitori a compilare il questionario e dunque ad autodefinirsi; la maggioranza degli utenti (il 56%) si definisce come appartenente ad altri gruppi (solitamente identificati con il termine “pardo”).

Infine, a conferma di quanto accennato sui problemi dell'istruzione, si osserva che il 44% circa degli utenti presenta una distorsione età-serie, cioè un ritardo negli anni di studio, che è superiore o uguale ai 2 anni per il 52% circa dei casi di distorsione.

In relazione alle caratteristiche del capo famiglia, è significativo che nel 61,4% dei casi è la madre ad essere indicata come responsabile per la famiglia, e solo nel 5,26% dei casi il responsabile è il padre; tenendo conto di quanto già detto in relazione alle famiglie brasiliane, si può azzardare la conclusione che nel più del 60% dei casi i bambini non vivono con il padre, ma con la madre, la nonna o altri famigliari, solitamente donne. Probabilmente si tratta di donne rimaste incinte in giovane età, che hanno poi cresciuto i figli da sole. Nel 40,35% dei casi, il responsabile della famiglia dell'utente lavora, mentre nel 22,8% dei casi è disoccupato; questo dato, tuttavia, è poco affidabile, perché alcuni considerano lavoro anche le occupazioni informali, saltuarie, e magari anche le attività illecite, mentre altri (il 24,6% dei casi) specificano di fare lavori saltuari e in nero. La disoccupazione, la scarsa qualità e l'instabilità del lavoro,

impediscono alle famiglie di poter contare su una fonte sicura di reddito e rendono la vita della comunità molto precaria.

In media le famiglie sono composte da 4,17 persone, mentre gli occupati per famiglia sono in media 1,6; il reddito familiare medio è pari a meno di due salari minimi (nel 2007 equivalente a 380R\$), precisamente 669,4R\$. Il 59,6% delle famiglie dichiara di possedere la casa in cui abita; per gli altri, l'affitto medio è di 242,35R\$. Nel questionario utilizzato ai fini del rilevamento dei dati, non sono richieste informazioni circa la qualità della casa (materiali di costruzione, tipo di rifornimento di acqua e di scarico utilizzati...); l'unico indicatore che è possibile citare è il numero di stanze: la maggior concentrazione (il 30% degli utenti circa) vive in case composte da 4 stanze.

In percentuale, sono più i capi famiglia che non hanno concluso la scuola elementare (il 26,3%), rispetto a quelli che l'hanno conclusa (21% circa). La più alta percentuale di capi famiglia (il 33,3%) ha completato la scuola media; solo il 5,26% ha iniziato una scuola superiore, senza però concluderla.

Il profilo degli utenti ottenuto dalla seconda tabella, relativo agli anni precedenti e al nucleo di São Gonçalo, non si discosta molto da quello sopra riportato: maggioranza femminile, non bianca, in età infantile più che adolescenziale. I capi-famiglia sono in maggioranza donne, alte percentuali lavorano in nero, e recepiscono un reddito basso, pari a meno della metà rispetto a quello rilevato nell'ottobre del 2007; i dati sul reddito non sono sempre affidabili, dal momento che le modalità di calcolo non sono specificate e sono soggettive. Inoltre, i responsabili che accompagnano i bambini possono essere riluttanti a rivelare informazioni circa la quantità e le modalità di guadagno.

6.3 Elaborazioni teoriche: stabilire una lista di capacità per misurare il benessere dei bambini brasiliani

Tenendo conto del quadro generale del paese e delle problematiche prevalenti dell'infanzia e dell'adolescenza in Brasile, presentate nei capitoli 3 e 4, si intende ora tentare di stabilire una lista di capacità adatta al caso dei bambini brasiliani.

L'approccio delle capacità considera ogni individuo come soggetto attivo, unico, e non come utente passivo di aiuti; visto il ruolo dei bambini nella società futura, è fondamentale dotarli di condizioni adeguate e favorevoli all'ampliamento delle capacità. Per far ciò occorrono investimenti e miglioramenti nel campo dell'istruzione e dell'assistenza sanitaria pubblica, ma anche un cambiamento al livello della concezione teorica dell'infanzia e delle pratiche educative. Si è visto nel capitolo 2, ad esempio, come il benessere dei bambini norvegesi sia maggiore rispetto a quello di canadesi e statunitensi (Phipps 2002).

A livello metodologico, la lista dovrà tener conto dei cinque criteri elencati da Robeyns (2003), che, ricordiamo, sono: formulazione esplicita, giustificazione metodologica, sensibilità al contesto, diversi livelli di generalizzazione, esaustività e non riduzione. Inoltre, è necessario tenere a mente i cinque aspetti fondamentali legati alle capacità dei bambini individuati da Biggeri (2006): la questione della trasmissione intergenerazionale delle capacità, per cui occorre tener conto delle capacità di funzionare dei genitori; l'importanza dei fattori di conversione (ad esempio delle effettive opportunità che l'istruzione pubblica dà ai bambini), ancora più fondamentale nel caso dei bambini, per i quali sono spesso gli adulti a decidere; l'interconnessione tra capacità di diverso tipo (ad esempio, non godere di buona salute può limitare la capacità di gioco e di relazionarsi); la stretta relazione tra età dei soggetti e capacità.

Per quanto riguarda il secondo criterio di Robeyns, la giustificazione metodologica, la formulazione della lista deriva dal confronto delle liste di capacità individuate da

Nussbaum (1999), Robeyns (2003), Biggeri et al (2006), e Di Tommaso (2007); in particolare, si terrà conto delle capacità elencate da Di Tommaso (2007) relativamente ai bambini dei paesi in via di sviluppo (anche se con particolare riferimento al caso dell'India), e da Biggeri (2006), che parte dall'idea di permettere ai bambini di definire le proprie capacità. La lista per il Brasile, e per la città di Rio de Janeiro e la sua area metropolitana in particolare, nasce inoltre dagli spunti di riflessione sviluppati durante l'analisi del contesto e la diretta esperienza sul campo.

Il terzo criterio richiede indirettamente l'esplicitazione dell'obiettivo che qui ci si prefigge; la lista proposta vorrebbe essere uno strumento per misurare il benessere dei bambini brasiliani e per valutare l'impatto dei molti progetti di sviluppo recentemente destinati ai bambini (soprattutto ai bambini e ai ragazzi "a rischio") in Brasile. Il primo scopo non sarà raggiunto in questa sede, ma, eventualmente, sviluppato in futuro; il secondo obiettivo sarà invece oggetto del prossimo capitolo, dedicato all'analisi di un progetto sociale rivolto a bambini adolescenti e giovani da una o.n.g. brasiliana, con sede a Rio de Janeiro e a São Gonçalo, nella Regione Metropolitana di Rio de Janeiro. Il progetto prevede l'utilizzo di tecniche artistiche, ed in particolare circensi, per promuovere lo sviluppo integrale di bambini e adolescenti in alcune zone disagiate della città; com'è intuibile, misurare l'impatto di un progetto di questo tipo non è semplice: non si punta a migliorare direttamente e nel breve periodo le condizioni socioeconomiche dei destinatari, ma a trasmettere loro valori (l'importanza della partecipazione, della collaborazione, della stima di sé e del rispetto degli altri) fondamentali per l'ampliamento delle capacità. A livello della capacità l'impatto del progetto è evidentemente positivo, mentre è più difficile dare una valutazione in termini di miglioramento dei funzionamenti e dei fattori di conversione. D'altra parte, capacità e funzionamenti sono strettamente correlati, e un miglioramento delle prime costituirà probabilmente, anche se non sempre in modo diretto, un miglioramento dei secondi.

Passando al quarto criterio, la lista a livello ideale è applicabile al Brasile in generale, e ai diversi tipi di progetti destinati all'infanzia e all'adolescenza. A livello empirico, la lista dovrà essere applicata tenendo conto delle caratteristiche del contesto di Rio de Janeiro e del progetto di circo sociale che si analizzerà; per questo, per ogni capacità verranno individuati alcuni indicatori adatti alla sua valutazione, che, applicando la lista a contesti diversi, dovranno probabilmente essere modificati.

Non si intende naturalmente stabilire una lista fissa e assoluta, anzi sviluppando ulteriormente l'argomento sarebbe probabilmente possibile individuare limiti ed aspetti da modificare; il tentativo punta comunque ad inserire tutti i fattori rilevanti per l'analisi della situazione dei bambini brasiliani emersi nel corso della ricerca. Ogni capacità elencata è fondamentale per il benessere dei bambini, non è possibile impedire lo sviluppo di una capacità a favore di un'altra.

Infine, l'applicazione della lista dovrà tenere conto dei fattori discriminatori presenti nel contesto: differenze di genere, di colore della pelle, di estrazione sociale e provenienza geografica.

Le diverse voci della lista possono apparire in parte sovrapponibili; maggior chiarezza nella loro distinzione sarà fatta attraverso la successiva scelta degli indicatori.

1. **Vita e salute fisica:** poter avere una vita di normale durata, senza morire prematuramente, e godere di buona salute; questo implica condizioni di vita adeguate, relative a alimentazione, abitazione, sanità e igiene.
2. **Integrità fisica, sicurezza, protezione:** potersi muovere liberamente (tenendo conto dei limiti di mobilità che bambini e bambine hanno, comunque e dovunque, a seconda dell'età) da un posto all'altro, al sicuro da attacchi violenti, abusi, sfruttamento, oppressione e discriminazioni; vivere in un ambiente familiare protetto e adeguato alle necessità di sviluppo infantile; poter scegliere liberamente

anche per quanto riguarda le questioni riproduttive (questo punto è importante se si pensa al ruolo della fecondità precoce nella vita dei giovani brasiliani).

3. **Relazioni e interazioni sociali:** poter essere parte di un gruppo o di una rete sociale, dando e ricevendo supporto; saper interagire in modo costruttivo e positivo con altri individui, bambini e adulti, anche se provenienti da contesti socioeconomici o culturali diversi. Inoltre, è di fondamentale importanza: *“having the capability for both justice and friendship...having the social bases of self-respect and nonhumiliation; being able to be treated as a dignified being whose worth is equal to that of others”* (Nussbaum 1999, p.41).

Essere neri o abitare in una favela, ad esempio, possono essere motivi di discriminazione, e, quindi, provocare sentimenti di umiliazione e scarsa autostima. La capacità di relazionarsi è strettamente legata ad altre capacità fondamentali per i bambini (capacità di gioco, di provare emozioni, di formulare pensieri e opinioni) (Di Tommaso 2007).

4. **Emozioni e sentimenti:** potersi affezionare a cose e persone al di fuori di se stessi, ricercare e vivere situazioni in cui sentirsi amati, rispettati, e curati; poter provare e gestire emozioni di diverso tipo, senza che lo sviluppo emotivo sia bloccato da ansia o paura eccessiva. La situazione familiare è evidentemente fondamentale da questo punto di vista.
5. **Gioco, immaginazione, e libera espressione:** poter usare liberamente la propria immaginazione per esprimersi, giocare, ricercare stimoli e divertirsi. *“If play is important for adults it is essential for children”* (Di Tommaso 2007, p.440), quindi i bambini devono poter dedicare parte del loro tempo al gioco e ad attività ricreative; questo implica la libertà dal lavoro infantile, per lo meno da certe forme e condizioni di lavoro, e dallo sfruttamento, economico o meno.

6. **Istruzione, pensiero, e ragion pratica:** poter sviluppare la propria capacità di pensare e ragionare in modo informato e coltivato, ricevendo un’istruzione adeguata e completa e avendo l’opportunità di svolgere attività e fare esperienze di diverso tipo; poter formare le proprie opinioni e le proprie concezioni del bene; poter avere prospettive positive e confortanti per il futuro, che stimolino la pianificazione della propria vita attraverso la riflessione critica.

7. **Partecipazione e controllo sul proprio ambiente:** poter partecipare alla vita pubblica e influenzare le decisioni politiche che riguardano l’infanzia e l’adolescenza: *“being able to participate in public and social life and to have a fair share of influence”* (Biggeri et al 2006, p.66). Avere le conoscenze e l’opportunità di sviluppare, fin da bambini, la capacità di partecipazione, di costruire e comunicare le proprie idee e visioni del mondo. Poter vivere senza essere costantemente minacciati dall’ambiente quotidiano o dalle persone circostanti.

Data la diffusa cultura clientelistica e del voto di scambio, e la passività in relazione alle decisioni politiche (forse portata dal passato coloniale di questo paese), la capacità di partecipazione è particolarmente importante in Brasile.

Gli indicatori rilevanti al fine di valutare il benessere dei bambini di Rio de Janeiro secondo le capacità individuate riguardano caratteristiche personali, ambientali, e familiari, e sono riportati nella tabella 6.4.

Tabella 6.4: Capacità ed indicatori di benessere per i bambini brasiliani

Capacità	Funzionamenti (indicatori)
1. Vita e salute fisica	- Tasso di mortalità infantile - Tasso di mortalità sotto i cinque anni - Tasso di bambini sottopeso alla nascita - Livello di istruzione della madre - Qualità dell'abitazione: - o numero di persone per stanza - o tipo di materiali di costruzione - o tasso di famiglie senza accesso all'acqua potabile - o tasso di famiglie senza accesso all'elettricità - o tipo di scarico utilizzato
2. Integrità fisica, sicurezza, protezione	- Tasso di abusi sessuali e violenza domestica - Genere (le femmine corrono un lato rischio di gravidanze precoci, che limita la loro scelta in campo riproduttivo) - Tasso di fecondità precoce (madri con meno di 19 anni) - Tasso di morti per cause esterne (incidenti, violenza)
3. Relazioni e interazioni sociali	- Possibilità di giocare fuori casa e conoscere altri bambini: - o tasso di incidenti stradali, di omicidi e altri crimini - o frequenza scolastica e di attività extrascolastiche - Fattori discriminatori: - o colore della pelle (nero, bianco, altro) - o residenza dentro o fuori da una favela - o reddito familiare pro capite - o tipo di lavoro dei genitori
4. Emozioni e sentimenti	- Esistenza di bambini di strada: - o tasso di bambini di strada - o tasso di prostituzione infantile - o partecipazione dei bambini ad attività criminali quali traffico di droga - Composizione della famiglia: - o tipo di famiglia (monoparentale, coppia con figli...) - o età della madre - Problemi di concentrazione, ansia, bullismo, iperattività
5. Gioco, immaginazione, e libera espressione	- Disponibilità di spazi verdi nell'area di residenza - Tasso di inquinamento - Presenza di epidemie⁶⁹ - Numero di centri che offrono attività ricreative gratuite, di teatri e di cinema - Lavoro infantile: - o tasso di minori di 14 anni che lavorano - o tipo di lavoro prevalentemente svolto - o numero di ore di lavoro

⁶⁹ Ad esempio, potrebbe essere utile tener conto dell'esistenza dell'epidemia di dengue a Rio de Janeiro, che debilita e spaventa la popolazione dal gennaio 2008: indicatori utili possono essere il tasso di contagio e il tasso di mortalità da dengue.

6. Istruzione, pensiero, e ragion pratica	- Tasso di iscrizione alla scuola elementare, media e superiore - Numero di ore passate a scuola - Numero di alunni per professore - Numero di scuole per quartiere/area - Distanza da scuola - Tipo di trasporto utilizzato - Tasso di distorsione età-serie - Tasso di abbandono scolastico - Tipo di scuola frequentata (pubblica o privata) - Tasso di alfabetizzazione tra giovani adulti
--	---

7. Partecipazione e controllo sul proprio ambiente	- Partecipazione ad attività proposte da o.n.g., associazioni, o altri gruppi, in ambito sociale, politico o culturale - Numero di associazioni a scopo sociale, culturale o politico presenti sul posto (ad esempio, associazioni di residenti ecc) - Partecipazione alle elezioni dei giovani tra 16 e 18 anni⁷⁰ - Livello di corruzione e clientelismo dell'ambiente circostante⁷¹
---	--

L'obiettivo era stabilire una lista "ideale" di capacità e indicatori, al fine di includere il maggior numero possibile di aspetti e problematiche rilevanti nell'analisi del benessere dei bambini con un approccio di capacità. È possibile che, ai fini di eventuali applicazioni empiriche, sia necessario ricorrere ad una selezione o ad una parziale modifica degli indicatori elencati, tenendo conto soprattutto di dati e informazioni effettivamente disponibili; questo avverrà nell'ultima parte del capitolo dove si analizzerà l'impatto del Programa Social Crescer e Viver sui funzionamenti degli utenti.

6.4 Gli effetti del progetto sulla capacità dei bambini

In questo paragrafo saranno messi in evidenza gli aspetti che avvicinano e talvolta identificano principi, intenzioni, e obiettivi dell'approccio delle capacità con quelli del circo sociale, e la condivisione della concezione dell'individuo come essere umano con specifiche capacità innegabili, e dello sviluppo come espansione delle libertà. In particolare, per ogni capacità selezionata come rilevante nel caso dei bambini brasiliani

⁷⁰ Il voto in Brasile è obbligatorio per i maggiori di 18 anni, ma facoltativo tra i 16 e i 18 anni (Presidência da República Federativa do Brasil, 2008); la partecipazione alle elezioni per questa fascia d'età potrebbe dunque costituire un indicatore della partecipazione alla vita pubblica e dell'interesse per le questioni politiche.

⁷¹ Ad esempio, indicatori utili possono essere quelli proposti da Transparency International (il più conosciuto è il Corruption Perceptions Index, CPI).

nel paragrafo precedente, saranno individuati i corrispondenti aspetti teorici del circo sociale, e gli impatti rilevati dalle interviste con utenti e personale dell'o.n.g. (punti 4 e 6 del paragrafo 6.1).

1. Vita e salute fisica: la pratica del circo consente lo sviluppo di capacità motorie quali la coordinazione, la forza e l'agilità; bambini e ragazzi imparano a prendersi cura del corpo e abbandonano pratiche dannose quali consumo di droga e cattiva alimentazione.

“Prima ero molto mal messo fisicamente, non mangiavo, non ero in forma. Poi Marcele [un'educatrice] mi ha aiutato” (Dheyson, 16 anni, utente del progetto nel nucleo di São Gonçalo da un anno)

2. Integrità fisica, sicurezza, protezione

- **Potersi muovere liberamente, al sicuro da attacchi, abusi e discriminazioni, vivere in un ambiente familiare protetto e adeguato (il rischio)**

In generale, i bambini che frequentano i progetti di circo sociale affrontano quotidianamente situazioni di rischio, di precarietà, in un ambiente ostile e pericoloso; l'ambiente dei laboratori di circo, al contrario, costituisce un luogo familiare, protetto, dove si ricevono cure e attenzioni da parte di educatori, assistenti sociali, psicologi e altri adulti che qui lavorano, dove si stringono amicizie con i coetanei e con ragazzi più grandi. Il sentimento di appartenenza ad un gruppo, e ad una famiglia in modo particolare, è comune nell'universo del circo (l'idea di famiglia circense è molto diffusa): *“Il progetto è bello perché è più che un circo, è una famiglia, è unione. Il circo in generale è unione, una convivenza continua...è fondamentale andare d'accordo”* (Douglas, 16 anni, utente del progetto dal 2003 nel nucleo di São Gonçalo)

“Facendo circo si sente un sentimento di libertà. Si impara a convivere meglio con le persone. È più che una famiglia, sono tante famiglie in una unica, si impara ad

affrontare insieme le situazioni difficili...prima di iniziare ero più stressato, adesso affronto con più calma le situazioni difficili, ho imparato a capire meglio le persone, prima contava solo ciò che pensavo io” (Danilo, 20 anni, utente da circa un anno del progetto nel nucleo di Rio de Janeiro)

Al circo si crea, sotto il tendone o in palestra, *“un luogo magico, colorato..che accoglie e protegge, ma allo stesso tempo un luogo aperto che non nasconde l’orizzonte”* (Dal Gallo, Alves de Macedo 2008, p.132). e ha limiti ben definiti. Al suo interno si costruisce, quasi naturalmente, *“un mondo di incanto e adrenalina, che non dà solo libertà al corpo, ma lo istiga ad andare più distante, si confronta con pericoli e trasgressioni continue. In questo tipo di rischio si identificano facilmente bambini e adolescenti”* (Dal Gallo, Alves de Macedo 2008, p.132).

Le attività circensi consentono di sfruttare positivamente le situazioni di rischio, senza negarle o nasconderele, mettendo spesso a rischio l’incolumità, e alla prova le capacità di resistenza, forza ed elasticità, richiamando in modo evidente la precarietà e la pericolosità quotidiana. Tuttavia, il rischio nell’ambiente del circo è sotto controllo, e le difficoltà si possono superare con un po’ di impegno: grazie alle capacità di concentrazione, e alle abilità fisiche sviluppate, alla precisione, al riscaldamento, alla regolarità delle prove, alle regole che è necessario seguire, all’assistenza e all’aiuto dei compagni, fattori necessari ad evitare incidenti a se stessi e agli altri.

“Facendo circo si sviluppano tecnica, forza, e così si riescono a fare cose che prima non riuscivano. Si lavora la fiducia, si imparano cose che ti aiutano nella vita quotidiana. Io ho imparato ad avere fiducia nel prossimo, perché facciamo cose rischiose tutto il tempo ed è difficile fidarsi, ma devi imparare. Anche nella vita. Ho imparato a vincere le barriere, le paure, le cose si imparano con sicurezza, e così si impara che si può fare, che è possibile. Devi superare te stesso e l’altro, ma senza puntare alla competizione” (Patricia, 23 anni, monitrice all’interno dei laboratori di

circo nel nucleo di Rio de Janeiro)

“...i bambini che fanno i giocolieri ai semafori sono sfruttati, non gli è dato valore né attenzione, sono in pericolo di essere investiti. Invece all’interno di uno spettacolo di circo tutti possono mostrare il proprio talento senza essere sfruttati, dando valore al bambino e alla sicurezza” (Priscila, 12 anni, utente del progetto da 6 anni nel nucleo di São Gonçalo)

Superare i rischi in modo non rischioso consente di sperimentare la possibilità di vincere quelli che erano precedentemente visti come limiti insuperabili, di mettere alla prova se stessi, la propria autonomia, e verificare la fiducia negli altri, di cambiare dunque le proprie visioni e comprendere che le circostanze si possono modificare in meglio. Occorre *“assumersi la responsabilità di rischiare per raggiungere la meta...la libertà impone di essere responsabili di se stessi, di essere coscienti del fatto che esiste un rischio e che lo si affronta ognuno con i propri mezzi”* (Dal Gallo, Alves de Macedo 2008, p.110). Occorre vincere la propria insicurezza, la paura di non riuscire a farcela che hanno molti ragazzi che vivono in precarie condizioni di vita.

Il fatto di porsi davanti a un rischio permette di sviluppare le capacità di improvvisare soluzioni e riflessi, che aumentano la fiducia in se stessi, il senso di sicurezza, la capacità di affrontare le difficoltà.

- **Poter scegliere liberamente per quanto riguarda il proprio corpo**

L’importanza del corpo è centrale nel circo: è lo strumento di apprendimento fondamentale, per questo occorre conoscerlo e rispettarlo, sia per le sue funzioni fisiologiche, di cui occorre prendersi cura, sia per le esperienze che ci consente di vivere, sia per le sue potenzialità espressive e relazionali. Il contatto fisico è molto importante per i bambini, soprattutto se le condizioni familiari ed ambientali non consentono contatti positivi o adeguati; molti bambini che frequentano il progetto ricercano evidentemente affetto e contatto fisico, con gli educatori o con gli altri

ragazzi.

“Bisogna dare attenzione ad ognuno singolarmente...se c’è qualcuno di nuovo bisogna dargli più attenzione, e gli altri si ingelosiscono. Allora bisogna dare un abbraccio, una coccola, scherzare, contornare, presentare la nuova persona...una cosa importante è che se notiamo che qualcuno ha bisogno di ricevere attenzione bisogna [ad esempio] lodarlo...ci sono alcuni bambini molto “frenati”, piuttosto selvaggi, che rifiutano il contatto fisico. Poi a poco a poco si aprono, cominciano a dare baci, abbracci...tra noi c’è una relazione di amicizia, parità, da pari a pari. In questo modo il bambino impara a trattarti come vorrebbe essere trattato. Tutti sono uguali, bisogna trattare tutti in modo uguale ma facendo attenzione al carattere di ciascuno...alcuni bambini erano iperattivi” (Rodrigo, educatore nel nucleo di São Gonçalo)

“Secondo me la richiesta, la necessità principale è di affetto, di coccole. Riceviamo tantissime letterine che dimostrano quanto sentano la mancanza della famiglia” (Marcele, educatrice nel nucleo di São Gonçalo)

Nel circo il contatto fisico assume un significato molto positivo e costruttivo: il corpo non è qualcosa di negativo, con cui viviamo esperienze traumatiche o violente, perché le attività svolte consentono di esplorare una corporalità più aperta, senza preconcetti. Questo è importante soprattutto per le ragazze, tenuto conto del fenomeno diffuso delle gravidanze precoci, per chi è o è stato coinvolto in attività criminali e violente, per chi passa molto tempo in strada (luogo considerato pericoloso per il traffico e la violenza dilaganti, e per il fatto che in strada si imparano cose inutili, non costruttive e spesso dannose per la salute e la vita sociale) o si prostituisce, e per chi semplicemente passa la maggior parte del tempo in casa (perché fuori vi sono troppi pericoli): riappropriarsi del corpo significa in un certo senso riappropriarsi dei propri desideri e del diritto di scelta.

“I valori che ho imparato sono...aver cura del proprio corpo, avere buone relazioni con gli altri...” (Thiago, 15 anni, utente da 3 anni del progetto nel nucleo di São

Gonçalo)

“La cosa importante quando si fa circo è fare attenzione per non farsi male, prepararsi fisicamente...ho imparato a dare più attenzione alle persone, a ascoltare” (Marcelle, 13 anni, utente del progetto da 2 anni e mezzo nel nucleo di São Gonçalo)

“Il progetto sociale è molto utile, dà delle porte, delle alternative al traffico o alla prostituzione. Anche per le famiglie è un cambiamento”. (Tico, 20 anni, partecipa a Vide de Artista)

“Se su cento bambini riesco a toglierne uno dal traffico, è una vittoria, perché quel bambino inizierà una corrente...ho già insegnato a figli di trafficanti che mi dicevano di rispettare il mio lavoro perché volevano un futuro migliore per i loro figli...alcuni dei miei alunni sono morti prima di compiere 18 anni” (Neiva, educatrice nel nucleo di Rio de Janeiro)

- **Poter scegliere liberamente anche per quanto riguarda le questioni riproduttive: le gravidanze precoci**

Molte ragazze che abitano le comunità più povere della città restano incinte in età molto giovane, mentre tra le adolescenti che frequentano il progetto non si registrano gravidanze. Questo grazie alla sensibilizzazione fatta dagli operatori durante i laboratori, alla conoscenza acquisita e al rispetto del proprio corpo, che dà maggiore fiducia in se stessi e nelle proprie capacità come individuo: si aprono nuove prospettive nella vita delle giovani, per le quali, spesso, l'unica possibilità di affermazione del proprio ruolo nella società è essere madre.

“Molte ragazze e ragazzi sono sorelle o fratelli di trafficanti di droga. ...sarebbe sicuramente già incinta ma il progetto ha cambiato il corso della sua vita. È un ambiente protetto, deve accogliere tutti i bambini” (Patricia, 23 anni, monitrice all'interno dei laboratori nel nucleo di Rio de Janeiro)

“Il progetto fa la differenza nella vita degli educandi. Anziché fare cose brutte, come

droga prostituzione, mostra il cammino per il bene, per la cultura. Le ragazze non restano incinte, il progetto le incentiva a crescere professionalmente” (Suedi, madre Rayana, partecipante al progetto e a Vida de Artista)

3. Relazioni e interazioni sociali

- **Poter essere parte di un gruppo o di una rete sociale, dando e ricevendo supporto**

Considerata la natura sociale dell'uomo, è fondamentale sviluppare la capacità di relazionarsi con gli altri. Il circo può costituire un potente mezzo di comunicazione e di conoscenza dell'altro, uno strumento di espressione e comunicazione valido per tutti, e contribuisce in modo senz'altro positivo allo stabilirsi di relazioni tra ragazzi provenienti da realtà socio-economiche, etniche, e culturali molto diverse: rappresentanti di diversi contesti sono iscritti al progetto e lavorano insieme. Nonostante ciò, all'interno del progetto si creano rapporti di amicizia duratura e rispetto reciproco.

Tradizionalmente e storicamente, il circo è l'arte degli emarginati, che, appropriandosi della propria diversità e stranezza (e talvolta, come nel caso della donna barbata, o del nano, dei propri handicap fisici), la rivendicano esibendosi in numeri e spettacoli; nell'o.n.g. in questione, vi è tra i ragazzi un'alta rappresentanza dello stereotipo dell'escluso, dell'emarginato dalla società (nero, povero, donna, omosessuale) e tuttavia non ho mai assistito a gravi problemi di convivenza o di discriminazione: ognuno trova il suo modo di esprimersi e realizzarsi.

“Qui ci sono giovani di tutti i tipi e tutti si rispettano perché vedono che nel circo ognuno ha le sue capacità, e anche i grassi ad esempio possono trovare il loro posto. I preconcezioni non vengono tirati fuori...per le ragazze è un modo di rivendicarsi: possono riuscire nel circo, sono competenti. Non ci sono problemi relazionali” (Neiva, educatrice nel nucleo di Rio de Janeiro)

Le attività circensi consentono di apprendere valori fondamentali per la vita in società, quali la cooperazione, la solidarietà, lo sforzo per raggiungere i propri obiettivi, la partecipazione alle attività di gruppo, l'importanza e il rispetto della differenza: trattandosi di una disciplina effettivamente pericolosa, i bambini imparano che la relazione con l'altro, indipendentemente da chi esso sia, è fondamentale per farsi aiutare, e per riuscire in un nuovo esercizio in sicurezza.

La capacità di relazionarsi ed interagire riduce i comportamenti violenti nei contesti a rischio; secondo Carneiro et al (2005), vi sono effetti importanti anche sulla criminalità: *“we believe that social interaction rather than economic conditions might have an important role in affecting the criminal behaviour of individuals”* (Carneiro et al 2005, p. 312).

Spesso i ragazzi che entrano a far parte del progetto hanno inizialmente molte difficoltà nel relazionarsi con gli altri bambini, essendo molto aggressivi o molto timidi; con il tempo, tuttavia, i cambiamenti sono evidenti.

“La magia del circo è l'emozione, l'allegria di mostrare agli altri, l'amore delle persone per ciò che stanno facendo. Prima sentivo vergogna, poi mi sono lasciata andare di più, anche a parlare con la gente. Prima restavo in casa senza fare niente, non conoscevo nessuno...i valori che il circo insegna sono l'allegria, la comunicazione corporea, il lavoro di squadra. La cosa bella del lavoro di gruppo è che alla fine funziona sempre. La cosa peggiore è che quando qualcuno è più bravo, chi sa fare di meno è triste...invece è importante che tutti si uniscano per aiutarsi, la collaborazione. Mettersi d'accordo e allenarsi per fare tutto insieme. La comunicazione é la cosa più importante per il circo, perché é importante accordarsi per riuscire a fare qualcosa di bello, e anche l'amore per ciò che si fa. Anche l'attenzione e il rispetto sono importanti.” (Gabriela, 13 anni, utente del progetto dal 2005, presso il nucleo di São Gonçalo).

“È importante imparare a fidarsi degli altri” (Alcimar, 14 anni, utente del progetto da sei anni nel nucleo di São Gonçalo)

“Il lavoro insieme è fondamentale, non puoi avere amici o avversari, devi riuscire a lavorare insieme” (Dheyson, 16 anni, utente da un anno del programma nel nucleo di São Gonçalo).

“Le cose importanti del circo sono avere carisma, non vergognarsi, sorridere con il pubblico, chiedere sempre l’opinione degli altri...mettere tutti d’accordo...l’attenzione, la forza di volontà, la fiducia in se stessi” (Priscila, 12 anni, utente del progetto da sei anni nel nucleo di São Gonçalo)

“Adesso vado di più a scuola, prima non volevo andarci. Ho fatto più amicizie, prima ero più timida, più chiusa, più ribelle, volevo picchiare tutti. Poi mi sono rilassata. Si impara a stare con le persone...il circo è come una seconda casa” (Rosangela, 17 anni, utente da due anni del progetto nel nucleo di Rio de Janeiro).

“L’utilità principale del progetto è che si nota una diminuzione dell’aggressività dei bambini. Tutti i bambini che frequentano il progetto hanno un obiettivo, che è diventare bravi. Inoltre molti vedono la possibilità di un futuro professionale nel circo” (Patricia, 23 anni, monitrice all’interno dei laboratori nel nucleo di Rio de Janeiro)

“Da quando faccio circo la mia vita è cambiata, mi svegliavo già pensando al circo, stavo qui fino a sera. Sono diventata più calma, litigo meno. Qui erano tutti uniti, le persone si aiutavano...ho cominciato ad affezionarmi e ad allenarmi tutti i giorni...all’inizio mia mamma non veniva mai a vedere gli spettacoli, l’assistente sociale e la psicologa andavano sempre a casa e la invitavano, alla fine è venuta e mi ha visto e le è piaciuto. Facendo circo ho imparato ad essere più umile, più simpatica, a parlare con le persone, prima trattavo male le persone. La convivenza mi ha insegnato ad avere un altro comportamento” (Barbara, 18 anni, da tre anni nel progetto, fa parte di Vida de Artista)

- **Saper interagire in modo costruttivo con gli altri, anche se provenienti da contesti diversi**

Grazie alle opportunità di riscatto e crescita di autostima che offrono, le attività circensi possono senz'altro definirsi uno strumento efficace di messa in dubbio di stereotipi comuni, e di lotta alla discriminazione. Durante i laboratori si vivono esperienze concrete e si stringono amicizie con persone provenienti da contesti assai vari, e attraverso la realizzazione di spettacoli è possibile trasmettere messaggi di sensibilizzazione su temi specifici, sull'importanza e l'efficacia della collaborazione e dell'organizzazione, migliorare e riscattare la propria posizione e visibilità sociale di fronte alle famiglie e alla comunità, e in alcuni casi, attraverso l'inclusione produttiva, il proprio reddito.

“La cosa speciale del circo è lo spirito d'unione, è molto importante aiutarsi altrimenti si può cadere e farsi male. Ho imparato che ognuno è fatto a modo suo, il valore dell'unione, del non avere pregiudizi, non discriminare il grasso o il magro, ma convivere.” (Marcelle, 13 anni, utente del progetto da due anni e mezzo nel nucleo di São Gonçalo)

“Mi piace esibirmi perché si è apprezzati dal pubblico.

Il messaggio che si passa al pubblico è un messaggio di sicurezza: per arrivare a fare le cose bisogna allenarsi molto, farsi assistenza.

Quello che si impara dal circo è la fiducia nelle persone, il rispetto”

(DJefferson, 19 anni, utente del programma presso il nucleo di Rio de Janeiro e partecipante allo spettacolo Vida de Artista).

“Il bello dello spettacolo è divertire le persone, far dimenticare per un attimo i problemi. Anche quando vanno via gli rimarrà il ricordo dello spettacolo, ne parleranno ad altre persone, così si sparge la voce...il messaggio che si passa al pubblico è essere più uniti, affrontare e sapere come gestire il contatto con la

differenza” (Danilo, 20 anni, utente da circa uno del progetto nel nucleo di Rio de Janeiro)

“Cerco di insegnare ai ragazzi in modo che non si tengano le conoscenze per sé ma che possano utilizzarle per lavorare, dentro o fuori dal progetto, come insegnanti, monitori...cominciamo già a dargli delle responsabilità...qui sono presenti bambini carenti dal punto di vista delle risorse, di attenzione e affetto da parte dei genitori, e timidi di carattere, chiusi...ci sono bambini che hanno problemi a convivere con gli altri...nel momento in cui si gioca insieme è necessario parlare, e anche loro capiscono che non ha senso non essere amici” (Rodrigo, educatore nel nucleo di São Gonçalo)

“è difficile fare in modo che tutti vadano d’accordo con tutti...con il tempo si rispettano di più...c’erano degli alunni che quando sono entrati nel progetto litigavano sempre con tutti. Oggi giocano, si relazionano meglio, si rispettano...cerco di trasmettere alcuni valori: bisogna aiutarsi e non ridere dell’altro, cerco di puntare al gruppo...si dipende dall’altro...non ho mai osservato problemi di pregiudizi di etnia o religione, solo scherzando...anzi a volte chi è più scuro rivendica con orgoglio il proprio colore. Cerchiamo di fare in modo che queste differenze non esistano. All’inizio esisteva un pregiudizio di genere...fare questo è da femmina, fare quello è da maschio. Abbiamo cercato di dimostrare che non è così, oggi tutti fanno tutto. Sicuramente i ragazzi soffrono pregiudizi, ma qui dentro cerchiamo di ridurli al massimo” (Marcele, educatrice nel nucleo di São Gonçalo)

- **Sviluppare le basi sociali per l’autostima e la non-umiliazione**

Per essere definito tale, l’essere umano deve potersi dare valore, disporre di tutte le capacità fondamentali che consentano il raggiungimento di qualunque funzionamento ritenga degno di essere perseguito: *“liberarsi delinea il liberare la propria umanità negata, questo è ciò che i progetti sociali e anche il circo ricercano: formare un legame diretto tra il corpo e la mente, conoscere il proprio io, il proprio corpo ed arrivare a*

capire ciò che ci viene negato” (Dal Gallo, Alves de Macedo 2008, p.111). La pratica delle attività circensi consente in diversi casi di ripensarsi, valorizzarsi, darsi importanza e sentire orgoglio e soddisfazione; tutto ciò è molto importante per bambini che vivono in un contesto dove mancano prospettive e opportunità: “l’azione e la riflessione, nell’apprendimento di tecniche corporali [come le tecniche circensi] ...permettono lo sviluppo della capacità di [ri]pensare se stessi, di avere la coscienza del proprio corpo e della propria mente agendo simultaneamente; ciò che comincia con le tecniche circensi può poi facilmente essere contestualizzato nella quotidianità” (Dal Gallo, Alves de Macedo 2008, p. 117)

“Il bello del circo è l’emozione di vedere gli altri che ti guardano, impressionare gli altri con le proprie capacità...la cosa più importante è la solidarietà e l’allenamento. La cosa più difficile è lavorare in gruppo...la cosa migliore è che tutti si sforzano, tentano di mettersi d’accordo e di lavorare” (Dheyson, 16 anni, utente da un anno del programma nel nucleo di São Gonçalo)

“Il progetto insegna ai bambini a diventare persone, dà opportunità che non avrebbero, insegna l’importanza di avere carattere e responsabilità. È un ottimo posto per imparare.” (Pablo, 21 anni, utente del progetto da circa un anno nel nucleo di São Gonçalo)

“...sono cambiato: sono dimagrito, ho conosciuto altre persone, prima ero timido e adesso non più, non avevo mai immaginato che avrei potuto fare circo prima del 2002, e adesso faccio quasi tutto. Mi sto professionalizzando nella Scuola Nazionale di Circo...poi voglio viaggiare per tutto il mondo...all’inizio mio papà non era contento perché pensava che fosse un lavoro da vagabondo, poi ha visto i risultati e adesso è d’accordo...un progetto di circo sociale è utile per togliere i bambini dalla strada. Ho già conosciuto molte persone che prima non uscivano dalla favela e passavano il tempo sniffando colla, fumando, morendo per delle stupidaggini e adesso hanno una vita

nuova” (Christiano, 19 anni, frequenta il progetto da quando aveva 13 anni, nel nucleo di São Gonçalo, e fa parte di Vida de Artista)

“Ho imparato a convivere con gli altri. Io ero già giocherellona ma non lo sapevo, fare circo mi ha aiutato a tirarlo fuori, ha acceso quel fiammifero...mia mamma voleva che facessi circo perché aveva paura che restassi in strada. Questo progetto toglie le persone dalla strada, insegna la responsabilità, l'importanza della competenza, della disciplina, di arrivare in orario...per me fare uno spettacolo è far sorridere le persone, adoro quando sorridono e mi applaudono” (Renata, 18 anni, frequenta il progetto da quando ne aveva 12 presso il nucleo di São Gonçalo e partecipa a Vida de Artista)

4. Emozioni e sentimenti:

- **Saper provare e gestire emozioni diverse**

Una delle cose che più accomuna gli esseri umani, indipendentemente da dove e in che tempo nascano e dalla loro esperienza di vita, è il fatto che provino dei sentimenti e emozioni, anche se assumono significati e manifestazioni diverse. Ad esempio, la paura della morte e del dolore fisico sono emozioni universalmente sentite; così come il dolore per la morte dei propri cari, la felicità alla loro presenza, la rabbia verso coloro che fanno del male volontariamente a noi stessi o a chi amiamo. Anche le emozioni direttamente legate al corpo umano sono onnipresenti: tutti provano sensazioni quali dolore, fame, caldo, freddo, così come rabbia, paura, gioia e sollievo, amore e gratitudine. I bambini sono cresciuti secondo norme sociali e culturali, eppure i loro bisogni, le loro reazioni, sono le stesse in ogni parte del mondo. Questo è evidente quando si presenta uno stesso spettacolo in diverse parti del mondo: l'arte si basa sul linguaggio delle emozioni e dei sentimenti, e il circo, in quanto arte fisica, è forse ancora più universale.

Secondo l'approccio delle capacità occorre sviluppare l'essere umano secondo tutte le sue capacità, e emozioni e sentimenti sono fondamentali per la libertà umana, intesa

come sradicamento della parte oppressiva dell'individuo (sia dell'oppresso, che dell'oppressore) che permette il perpetuarsi di sistemi diseguali basati sull'esclusione di un gruppo da parte della maggioranza.

Secondo le teorie pedagogiche cui fa riferimento il circo sociale, l'indipendenza deve essere prima di tutto emotiva; questo ricorda l'esempio fatto da Nussbaum (1999), in cui una donna indiana rimasta vedova è forzata dalle convenzioni sociali e dalle convinzioni comuni a restare a casa anziché uscire per lavorare e poter nutrire se stessa e i propri figli, pur avendo le capacità fisiche per farlo.

“La cosa più difficile dello spettacolo è controllare l'emozione: non ridere e non piangere. La parte migliore dello spettacolo è quando si ricevono gli applausi, ma è anche molto emozionante” (Dheyson, 16 anni, utente del progetto da un anno nel nucleo di São Gonçalo)

“Ho imparato molto su me stesso e sulle altre persone...ho imparato cose del mio corpo, a parlare con il corpo. Fare uno spettacolo è passare la mia verità, se credo in quello che faccio passo qualcosa al pubblico...tutti sentono emozioni...il circo mi ha insegnato che devo prendermi cura di me stesso e degli altri” (Fausto, 23 anni, partecipa a Vida de Artista)

- **Sentirsi amati, rispettati e curati (importanza dell'ambiente familiare)**

Il lavoro con le famiglie e con la comunità svolto dall'equipe di Crescer e Viver punta a rafforzare le relazioni familiari e a migliorare l'ambiente in cui i bambini vivono, fornendo ove necessario assistenza sociale e psicologica.

In molti casi le relazioni tra ragazzi e famiglie migliorano: i genitori si sentono tranquilli perché il ragazzo si trova in un luogo sicuro, e orgogliosi di vederlo migliorare ed esibirsi, mentre i bambini diventano più rilassati, meno aggressivi nelle risposte e nei comportamenti.

“Adesso non rispondo più male a mia mamma, sono migliorato a scuola e ci vengo più

volentieri a causa del circo, non litigo più in strada, sono amico di tutti. Sono soddisfatto di quello che faccio, e mia mamma è contenta perché vede che mi piace fare circo” (Alcimar, 14 anni, utente del progetto da sei anni nel nucleo di São Gonçalo)

“Il progetto è buono perché i bambini che vengono qui non vogliono più stare in strada. Serve per togliere i bambini dalla strada. Per studiare. Qui le persone si preoccupano per gli altri, ti cercano per sapere se stai bene. Quando ho smesso di venire, mi hanno cercato così ho deciso di tornare...quando ho iniziato litigavo molto a scuola, ero sospesa quasi tutti i giorni. Avevo la mania di litigare. Poi sono cambiata, anche la mia professoressa mi ha detto che ero cambiata molto. Adesso se qualcuno mi offende non mi arrabbio, parlo con il professore, lo lascio parlare. Ho imparato a controllare il mio nervoso perché il professore mi ha detto che dovevo smettere, calmarmi, che la violenza non risolve, non serve. Qui ci sono persone che scherzano senza cattiveria e persone che vogliono picchiare tutti” (Elizangela, 15 anni, utente del progetto dal 2005 nel nucleo di São Gonçalo)

“Mia mamma è entusiasta di sapere che sto facendo qualcosa che mi piace...” (Gabriela, 13 anni, utente del progetto dal 2005 nel nucleo di São Gonçalo)

“...i professori sono molto vicini agli alunni, aiutano, si può parlare di tutto con loro, anche di problemi personali. Nel circo si incontrano amici veri...”

Mia mamma non apprezzava molto il fatto che passassi tutti i pomeriggi qui alla scuola per allenarmi all’inizio. Poi ha visto uno spettacolo, le ho parlato e ha visto che stavo facendo uno sforzo, e una cosa che mi piaceva, e adesso mi aiuta...All’inizio non mi piacevano gli insegnanti, e pensavo di non piacere a nessuno...però poi mi sono accorto che gli altri mi apprezzano, e ho cominciato ad avvicinarmi agli altri, mi sono sentito sollevato perché ho capito di piacere agli altri” (Dheyson, 16 anni, utente da un anno del programma nel nucleo di São Gonçalo)

5. Gioco, immaginazione e libera espressione

- **I bambini devono poter dedicare parte del loro tempo al gioco e ad attività ricreative**

La dimensione ludica del circo sociale è importante soprattutto per i bambini a rischio che non hanno modo di sperimentarla in altri ambiti; *“il gioco è importante per lo sviluppo delle facoltà umane, è il poter sperimentare liberamente le possibilità che il proprio corpo, la propria immaginazione e il mondo circostante offrono”* (Dal Gallo, Alves de Macedo, p.134)

Il gioco inoltre consente un corretto sviluppo emotivo, perché permette di elaborare l'ansia, migliorare le capacità di concentrazione, rivedere i limiti e le regole (molti bambini non ne hanno perché i genitori non gli danno attenzione). Attraverso la dimensione ludica, i bambini imparano a *“capire i limiti imposti dal vivere comunitario e dal fare attività insieme ad altri, soprattutto nei casi in cui la sicurezza dell'uno dipende dall'altro”* (Dal Gallo, Alves de Macedo 2008, p.135), e a conoscere i propri limiti fisici ed emozionali.

“Il circo funziona meglio di altre attività con i bambini perché ha una dimensione ludica molto importante. È divertente, appassiona, è più vario. Gli educatori del progetto sono una famiglia, per i bambini è importante perché ricevono affetto. Le coccole, l'affetto, attraggono i bambini. Il fatto di dover convivere con gli altri e rispettare delle regole fa sì che i bambini si tranquillizzino, non siano più tanto aggressivi.” (Patricia, 23 anni, monitrice all'interno dei laboratori di circo nel nucleo di Rio de Janeiro)

- **Poter usare liberamente la propria immaginazione per esprimersi, giocare, ricercare stimoli e divertirsi**

Nel gioco i bambini trovano opportunità di realizzarsi e esprimersi, e di sviluppare autonomia (superando sfide, assumendo responsabilità, trovando coraggio) e creatività.

La dimensione ludica è sviluppata nell'ambito di (e grazie a) regole che è necessario seguire, per una convivenza costruttiva, un corretto utilizzo del materiale, dello spazio, del proprio corpo e il rispetto di quello degli altri.

Durante i laboratori, i bambini trovano uno spazio per esprimersi, essere ascoltati e osservati: molti parlano della gioia che si sente esibendosi davanti a un pubblico e ricevendo un applauso.

“Sono trapezista. Facendo trapezio ho imparato che non serve arrabbiarsi e maltrattare il materiale quando non riesco nelle cose. Mi hanno insegnato che ci sono regole da seguire.[...] Le cose che si imparano facendo circo e che si usano nella vita reale sono: una regola é una regola, deve essere seguita. Bisogna aiutare gli altri.

La cosa bella di fare lo spettacolo é sentire un freddo, un calore.

Per esempio Vida de artista mi sembrava uno spettacolo molto importante .[...] Volevo dare il meglio di me. Gli applausi e i complimenti danno molta soddisfazione .[...]

Il progetto di circo é utile perché non si può fare una cosa tanto per fare.

Perché qui dentro, anche se a volte non sembra, c'è molto amore e affetto tra le persone, appoggio, incoraggiamento...

Insegna l'amore, la dedizione.

É utile specialmente per i bambini che imparano che non é un gioco, é un gioco ma bisogna imparare a giocare correttamente.”

(DJefferson, 19 anni, utente del programma Crescer e Viver nel nucleo di Rio de Janeiro e partecipante allo spettacolo Vida de Artista).

“Adesso tento di trasmettere di più quello che sono alle altre persone...” (Pablo, 21 anni, utente del progetto da circa un anno nel nucleo di Rio de Janeiro).

6. Istruzione, pensiero, ragion pratica

- **Poter sviluppare la propria capacità di pensare e ragionare in modo informato e coltivato, poter avere prospettive positive e confortanti per il futuro, che stimolino la pianificazione della propria vita attraverso la riflessione critica**

Il circo sociale si inserisce nell'ambito dell'arte-educazione, e punta dunque a incrementare l'interesse e l'efficacia del processo formativo: in particolare, l'apprendimento di tecniche circensi sviluppa l'attenzione, la serietà, la capacità di concentrazione, e implica momenti di forte soddisfazione personale e allegria. La maggior parte dei bambini che partecipa ai progetti di circo sociale resta molto segnata da questa esperienza: questo è dimostrato anche dalle sei interviste che sono riuscite ad effettuare con i ragazzi che hanno partecipato al progetto in passato e che al momento della ricerca avevano abbandonato (punto 5 del paragrafo 6.1). Tutti erano rimasti molto affascinati dall'universo del circo e legati al progetto, agli educatori e agli amici lì incontrati, e tornavano a trovarli quando potevano; le ragioni di abbandono si possono ricondurre a motivi di salute, a problemi familiari o a trasferimenti.

I bambini e i giovani devono poter vedere la realtà da punti di vista diversi, per rendersi conto che le condizioni iniziali non sono immutabili e che è possibile pianificare un futuro migliore; occorre d'altra parte fornire loro opportunità concrete di costruire prospettive per il futuro. La pratica del circo sociale può, nel lungo periodo, contribuire ad un miglioramento effettivo delle condizioni di vita. Se ciò non avviene in modo diretto, creando cioè una fonte di reddito per i ragazzi coinvolti, avviene indirettamente, mostrando loro una possibilità alternativa di esprimersi, di occupare il tempo in modo costruttivo, di instaurare relazioni basate sulla cooperazione e non sulla violenza e la prevaricazione (come spesso avviene in strada), di apprendere l'importanza di valori quali la solidarietà, l'impegno e la forza di volontà per stabilire e raggiungere i propri

obiettivi, l'importanza dell'altro per la propria felicità e sicurezza. In molti casi l'esperienza del circo sociale aumenta l'interesse verso lo studio e la scuola; allarga la rete di conoscenze e le opzioni per il futuro; consente di coltivare una passione ed apprendere l'importanza di impegnarsi e lavorare duramente per raggiungere i propri obiettivi.

“Senza il circo non sono niente...restavo in strada a far niente. Qui ho incontrato nuovi amici”. (Alcimar, 14 anni, utente del progetto da sei anni nel nucleo di São Gonçalo)

“Ho iniziato a fare circo nel 2004 a 16 anni.

Già prima volevo fare circo solo che non avevo opportunità. Abitavo in Praça da Bandeira e lavavo le macchine qui nel parcheggio.

Ho visto il movimento nella piazza, qualcosa in costruzione, ho chiesto cosa stavano facendo. Quando ho saputo della scuola di circo sono corso a iscrivermi.

La mia vita é cambiata molto, il progetto mi ha dato l'opportunità di stare qui, convivere, mi ha insegnato a rispettare me stesso e gli altri. Prima non avevo interessi.[...]

Ho imparato l'importanza di andare a scuola. Ho iniziato ad andare quando ero già grande, quindi mi sembrava molto noioso e ho smesso. Però dicevo a Barbara, a Vinicius e a Junior [i responsabili del progetto] che andavo. Ma le bugie hanno le gambe corte, e se ne sono accorti. Mi hanno detto che non mi avrebbe obbligato, ma che prima o poi mi sarei reso conto dell'importanza di andare a scuola.

Ho visto che stavo perdendo molte opportunità solo perché non avevo un'istruzione. Ad esempio non posso essere insegnante di circo se non so parlare bene, pronunciare bene le parole.[...]

Ma ho capito che devo studiare, adesso sto studiando.[...]

Il circo insegna nel silenzio”. (DJefferson, 19 anni, utente del programma Crescer e Viver nel nucleo di Rio de Janeiro e partecipante allo spettacolo Vida de Artista)

“Noi abbiamo costruito un’opportunità...abbiamo messo questo ragazzo a testa in giù sul trapezio e gli abbiamo chiesto: “Cosa vedi?” e lui ha risposto che vedeva tutto al contrario. Così gli abbiamo detto “visto, è possibile guardare le cose in modo diverso...”, lui ci ha creduto e ha proseguito...quindi ciò che cambia è la stima, il ragazzo solleva la testa e va avanti, si vede come soggetto di diritti, cerca un nuovo significato delle cose”. Non è il progetto che cambia le vite delle persone ma “sono le persone che cambiano la propria vita a partire dalle opportunità che costruiamo” (Junior Perim, coordinatore esecutivo di Crescer e Viver, riferendosi all’esperienza di DJefferson).

“Il progetto può mutare le persone, non la situazione in cui vivono. Ma insegna a volere altre cose, a vedere che esistono altre cose. Questo è molto importante perché il popolo brasiliano si accomoda facilmente..nel circo impari che puoi cambiare, fare la differenza nella tua vita” (Fausto, 23 anni, partecipa a Vida de Artista).

“...è bello vedere che è possibile fare una cosa che mai mi sarei sognata di fare” (Priscila, 12 anni, utente da 6 anni del progetto nel nuclao di São Gonçalo)

“Prima [di iscrivermi ai laboratori] restavo a casa o in strada, e non facevo niente. Poi ho cominciato a studiare di più. Ho fatto nuove amicizie, conosciuto persone simpatiche. È bello lavorare con persone che hanno pazienza...” (Thiago, 15 anni, utente da 3 anni del progetto nel nucleo di São Gonçalo)

“Non si può fare circo senza studiare, senza sapere. Chi vuole essere artista vuole cambiare le cose, il mondo, e tutti i bambini del progetto vogliono essere artisti, non è solo un gioco, c’è molto impegno...il circo avvicina per forza persone diverse e sviluppa la convivenza” (Patricia, 23 anni, monitrice all’interno dei laboratori di circo del nucleo di Rio de Janeiro).

“...qui si tranquillizzano, fanno attenzione, si relazionano...questo grazie alla disciplina che si passa, che si spiega quotidianamente nella roda. Si insegna che

bisogna essere responsabili nei confronti del materiale, di se stessi, del proprio corpo, degli altri...imparano a condividere le cose. Molti migliorano a scuola perché il messaggio che si passa è che l'attenzione è importante nel circo come nella vita (in strada, a scuola) non si può camminare nel mondo della luna... ” (Rodrigo, educatore nel nucleo di São Gonçalo)

- **Avere l'opportunità di svolgere attività e fare esperienze di diverso tipo**

Ogni individuo è unico, ha esigenze e visioni diverse, sente fame, paura e dolore che non possono essere compensate dalla sazietà, sicurezza e felicità altrui. I bambini sono individui e soggetti di capacità in sé, presentano caratteristiche proprie a seconda dell'età, non vengono considerati semplicemente futuri adulti. L'individuo è un essere integrale (in cui ragione, intuizione, sensazione e sentimento hanno la stessa fondamentale importanza) oltre ad essere membro di una comunità. Ognuno ha una sua storia specifica, preferenze, valori e credenze.

Nel circo si trovano e di affrontano situazioni di diverso tipo, in cui occorre mettere alla prova e dimostrare la propria fiducia in se stessi e negli altri, le capacità di organizzazione, cooperazione, improvvisazione, coordinazione, equilibrio.

7. Partecipazione e controllo sul proprio ambiente

- **Poter partecipare alla vita pubblica e influenzare le decisioni politiche, poter costruire e comunicare le proprie idee e visioni del mondo**

L'individuo è un agente attivo: *“ha la vocazione di essere “soggetto della storia” e non “oggetto””* (Dal Gallo, Alves de Macedo 2008, p.106). Tenendo conto del contesto sociale storico e culturale in cui si inserisce il progetto, vi sono forti richiami alla tematica della partecipazione in Brasile, difficile da diffondere a causa dell'eredità coloniale e schiavista, e all'importanza che l'o.n.g. attribuisce alla presa di coscienza della popolazione per lo sviluppo di una coscienza critica che vinca il fatalismo, la visione del sistema come statico e immutabile, il non credere nella possibilità di un

cambiamento, nonché il bisogno di avere sempre qualcuno che possa insegnare qualcosa (rapporti perpetuati dalla logica predominante della cooperazione internazionale...). La partecipazione democratica attiva è fondamentale per risolvere problemi sociali, economici e politici, e a sua volta la conoscenza di una problematica implica la partecipazione per la sua trasformazione. Nell'ambito del progetto di circo sociale, il coinvolgimento dei bambini e dei giovani è una condizione imprescindibile, e la struttura dell'o.n.g. e i valori trasmessi si basano su rapporti orizzontali e non verticali, sul dialogo e non sull'imposizione, sull'importanza della libera discussione e della partecipazione: *“Il dialogo...si contrappone per natura alla “cultura del silenzio” che permette l’oppressione. Per dialogo si intende la libertà di parola, senza condizioni o manipolazioni...”* (Dal Gallo, Alves de Macedo 2008, p.116). L'idea di libertà è la stessa dell'approccio delle capacità: la libertà che viene dal pieno sviluppo delle capacità umane e da pari opportunità per tutti di vivere secondo i principi e le azioni che ognuno reputa degni di valore, di scegliere e mettere in pratica le proprie decisioni.

L'esempio più evidente dello svolgimento democratico delle attività dell'o.n.g. è la roda (figura 6.10), il cerchio che si crea all'inizio e alla fine dei laboratori, come spazio democratico che simboleggia lo scambio e il dialogo alla pari collocando tutti allo stesso livello e che sottolinea quotidianamente l'importanza di comunicare le proprie idee e impressioni agli altri, e di partecipare alla discussione e alla creazione delle regole. Nella roda vengono sollevate diverse questioni (le relazioni con gli altri, la sessualità, i pregiudizi, le discriminazioni, i diritti...) e la loro discussione aiuta a sviluppare lo spirito critico e l'attenzione alle proprie azioni:

“Ho imparato che non ha senso arrabbiarsi e urlare ma é meglio ascoltare e poi dire cosa penso con calma.[...] Prima mi arrabbiavo e basta...” (DJefferson, 19 anni, utente del programma Crescer e Viver nel nucleo di Rio de Janeiro e partecipante allo spettacolo Vida de Artista).

“sono diventato più fiducioso nella vita quotidiana: se riesci a fare un salto mortale, è perché hai un potenziale...ho aumentato la mia fiducia nelle mie decisioni, nello studio...ti devi relazionare, non ti puoi isolare nel circo, l’anima del circo è l’allegria, la comunicazione, l’interazione...devi essere inserito in un gruppo. Così anche nel quotidiano hai più coscienza come cittadino, con le persone, devi pensare al prossimo”
(Julio, 21 anni, frequenta il progetto dal 2006 e partecipa a Vida de Artista)

Le seguenti figure (6.1 – 6.10) mostrano il lavoro svolto durante i laboratori di circo, con bambini e ragazzi, nei due centri di attività di Rio e di São Gonçalo.

Figura 6.1: Riscaldamento (centro di Rio de Janeiro)



Figura 6.2: Riscaldamento (centro di Rio de Janeiro)



Figura 6.3: Riscaldamento (centro di Rio de Janeiro)



Figura 6.4: Lezione di discipline aeree (centro di Rio de Janeiro)



Figura 6.5: Lezione di discipline aeree (centro di Rio de Janeiro)



Figura 6.6: Lezione di discipline aeree (centro di Rio de Janeiro)



Figura 6.7:: Lezione di trampoli (centro di São Gonçalo)



Figura 6.8: Prove per lo spettacolo (centro di São Gonçalo)



Figura 6.9: Monocicli (centro di São Gonçalo)



Figura 6.10: La “roda” all’inizio delle lezioni (centro di Rio de Janeiro)



- **Partecipazione comunitaria e rafforzamento dei legami**

I ragazzi possono inoltre partecipare alle riunioni comunitarie con le famiglie. Queste ultime costituiscono un utile spazio di diffusione di informazioni e di discussione delle problematiche pubbliche di cui le famiglie condividono gli effetti (istruzione e sanità pubblica non funzionanti o inefficienti, diritti civili e politici calpestati, mancato accesso all'informazione e ai servizi culturali, gravidanze precoci...), mentre le altre attività a contatto con le famiglie (visite domiciliari, appoggio sociale e psicologico specifico) le orientano se necessario verso altre istituzioni, o forniscono un'opportunità di discussione di problemi che diversamente non vengono espressi (lavoro o sfruttamento infantile, consumo di droga o alcol, violenza domestica...).

“Fare circo è importante per i miei figli, li ha aiutati perché hanno dei problemi di apprendimento...il circo è importante perché per i bambini è importante avere degli stimoli...qui i bambini non si drogano. Nelle scuole dove non ci sono progetti, c'è molta più droga. I bambini vanno alla ricerca di qualcosa, per questo il circo è utile per loro. Qui non ci sono bambini tristi. Il circo è un'attività utile perché smuove la mente, aiuta a conoscere il corpo...qui mi hanno aiutato, mi hanno orientato e passato delle informazioni utili...partecipo alle riunioni comunitarie quando posso. È bello perché le persone si conoscono, decidono delle cose, e io imparo. È un modo di esprimere i problemi, anche se non sempre si risolvono... La scuola è migliorata da quando c'è il progetto...qui l'insegnamento è precario...i maggiori problemi della comunità sono la pavimentazione delle strade, e il fatto che manca un luogo in cui i bambini possano giocare. C'è molta violenza, mancano i luoghi di divertimento. I progetti sociali nelle scuole sono utili per togliere i bambini dalla strada e per imparare una professione” (Glauce, madre di tre beneficiari del progetto nel nucleo di São Gonçalo).

- **L'importanza del contesto**

Perché un progetto di sviluppo sia efficace, è fondamentale conoscere il contesto in cui lo si propone, e capire gli obiettivi, il punto di vista e il modo di relazionarsi delle persone. Il contesto è fondamentale anche nel determinare le libertà individuali proprie dell'uomo. I progetti di circo sociale sono fondati su *“presupposti educativi che valorizzano l'azione viva delle persone: si forma così una pedagogia che ha le sue radici nella vita, nelle esperienze pratiche, in un periodo storico e culturale specifico”* (Dal Gallo, Alves de Macedo 2008, p.105)

6.5 L'impatto sui funzionamenti dei bambini

Come si è visto, il profilo e le problematiche socioeconomiche che toccano da vicino le vite degli iscritti al progetto sono molto simili a quelle valide per il contesto regionale e locale. In questo paragrafo, per misurare l'impatto del progetto dal punto di vista dei funzionamenti, saranno paragonati, ove possibile, alcuni indicatori di capacità dei bambini che frequentano il progetto con quelli relativi al contesto circostante: la Regione Metropolitana di Rio de Janeiro (Regione Metropolitana di Rio de Janeiro), o il municipio di Rio de Janeiro, a seconda della disponibilità di dati.

Per la capacità di vita e salute fisica (tabella 6.5) sono stati selezionati gli indicatori “livello di istruzione del capo famiglia” (che nella maggior parte dei casi è la madre), un indicatore di qualità della residenza (la densità abitativa), e, rispetto alla tabella 6.4, è stato aggiunto l'indicatore “portatore di handicap”, perché rilevato dai questionari.

Questa prima capacità non è direttamente influenzata dal progetto: le differenze tra i dati raccolti durante la ricerca e quelli relativi al municipio di Rio de Janeiro non differiscono in modo significativo per motivazioni riconducibili all'azione del progetto.

Tabella 6.5: Capacità di vita e salute fisica

	RJ ottobre 2007	Municipio di Rio de Janeiro
Livello di istruzione del capo famiglia		
elementare incompleto	26,32%	28,98% (a)
elementare completo o medio incompleto	21%	16,1% (a)
medio completo	33,3%	30,38% (a)
superiore (incompleto o completo)	5,26%	19,7% (a)
analfabeti	1,75%	4,7% (a)
Nessuna risposta	12,28%	-
Totale osservazioni	57	2.262.644 (d)
Densità abitativa		
% di popolazione che vive in case con densità maggiore a due abitanti per stanza	3%	17,14% (b)
Totale osservazioni	66	6.117.935
Portatori di handicap (di qualsiasi tipo)		
	1,75%	14,8% (c)
Totale osservazioni	66	5.857.904

Note: RJ ottobre 2007: dati rilevati dalle schede di iscrizione nel nucleo di Rio de Janeiro (RJ) durante il periodo di ricerca

Fonti: (a): fonte: IPP 2008a, dati del 2006; (b): fonte: IPP 2008a, dati del 2000; (c): fonte: IPP 2007, dati del 2000; (d): famiglie residenti in abitazioni private, IPP 2008a

Per quanto riguarda la capacità di integrità fisica (tabella 6.6), sicurezza e protezione, i due indicatori selezionati sono “genere” e “gravidanze precoci”: mentre la variabile “sesso” assume valori simili all’interno e fuori dal progetto, l’indicatore “gravidanze precoci” indica una situazione decisamente migliore per gli utenti (in questo caso per le adolescenti) che frequentano il progetto rispetto alla realtà circostante: non si è registrato nessun caso di gravidanza tra i 15 e i 19 anni tra le ragazze iscritte, e nessuna delle motivazioni di abbandono del progetto rilevate è riconducibile a gravidanze in età adolescenziale. Tra le ragazze che non frequentano il progetto, invece, i tassi di gravidanze tra 15 e 19 anni sono piuttosto elevati, soprattutto nel municipio di São Gonçalo.

Tabella 6.6: Capacità di integrità fisica, sicurezza e protezione

	RJ ottobre 2007	RJ e SG 2004-2007	Municipio di Rio de Janeiro	RMRJ
Genere				
Maschi	41%	45,2%	45,57% (a)	46,8% (b)
Femmine	59%	54,8%	54,43% (a)	53,2% (b)
Totale osservazioni	66	93	6.117.935	11.470.644
Gravidanze precoci				
Tasso di gravidanze tra ragazze dai 15 ai 19 anni	0	0	7,2% (a) (c)	n.d.
Totale osservazioni	66	93	2.741.124	

Note: RJ ottobre 2007: dati rilevati dalle schede di iscrizione nel nucleo di Rio de Janeiro (RJ) durante il periodo di ricerca; RJ e SG 2004-2007: dati rilevati dall'equipe tecnica dell'o.n.g. da schede di iscrizione presso il nucleo di Rio de Janeiro (RJ) e São Gonçalo (SG) tra 2004 e 2007; RMRJ: Regione Metropolitana di Rio de Janeiro; n.d.: dato non disponibile per il municipio di Rio de Janeiro
 Fonti: (a): fonte: IPP 2008a, dati del 2006; (b): fonte: IPP 2008a, dati del 2004; (c): secondo l'Istituto Desiderata (2006) riporta un tasso del 12% nel municipio di Rio de Janeiro e di 13% nel municipio di São Gonçalo nel 2000.

Questo è dovuto al fatto che il progetto spinge ad utilizzare individualmente o collettivamente il corpo e la mente, ad applicare e far propri i valori fondamentali per la vita in società, a trovare modi alternativi a quelli solitamente suggeriti (o imposti) dal sistema sociale ed economico per formulare ed esprimere critiche, dissensi, e opinioni, per auto realizzarsi ed avere rispetto di sé e degli altri. Per le ragazze ciò può significare la scoperta di nuovi possibili ruoli nella società, aldilà di quello ottenuto facilmente con la maternità. Il problema delle gravidanze precoci è legato a fattori culturali e alle diseguaglianze di genere: spesso in Brasile la responsabilità dei figli spetta in misura maggiore alla madre che al padre, e il lavoro delle donne vale meno; per questo vi sono molte famiglie in cui la figura del padre è assente: *“Culturalmente la madre non può staccarsi dalla famiglia del bambino, mentre il padre può. È raro vedere famiglie composte da padre, madre e figlio, e anche avere tre fratelli dallo stesso padre. Non è un problema di formazione o informazione, perché succede in tutte le classi sociali. È*

un'abitudine culturale. Il preservativo è visto come un'oppressione per l'uomo. Il fatto di fare figli è normale. La maternità e la famiglia sono valori importanti" (Barbara, coordinatrice dei progetti di Crescer e Viver).

Come si è visto (capitoli 3 e 4), in Brasile e nella Regione Metropolitana di Rio de Janeiro tra le classi più povere le famiglie sono più numerose, e le madri più giovani. Questo perché: *"chi riesce a fare piani per il futuro può pianificare le nascite; nelle classi popolari la gravidanza è una forma di affermarsi socialmente come madre"* (Barbara, coordinatrice dei progetti di Crescer e Viver).

Sia gli educatori che l'assistente sociale e la psicologa dell'o.n.g. hanno osservato una maggiore domanda ed una maggiore costanza nella frequenza delle attività del progetto da parte delle ragazze. Questo sarebbe dovuto ai diversi ruoli di genere: *"le ragazze sono generalmente più presenti in famiglia e nella comunità; c'è più preoccupazione riguardo al fatto che le figlie femmine non restino in strada rispetto ai maschi"* (intervista a Princila, assistente sociale nel nucleo di São Gonçalo), dal momento che la strada è vista come luogo pericoloso, e che, visto che molte famiglie seguite dal progetto sono costituite da madri sole con figli da mantenere, raramente ai bambini è dedicata un'adeguata attenzione. Il progetto sarebbe, in un certo senso, un'estensione della famiglia, un luogo dove si trova aiuto, appoggio, affetto; dal momento che le femmine appartengono più allo spazio familiare che allo spazio pubblico, Crescer e Viver offre un luogo appropriato.

Il progetto interviene positivamente sulle gravidanze precoci anche grazie alla presenza di educatori disponibili e di un ambiente accogliente e protettivo che stimola la discussione di tematiche quali l'educazione sessuale (anche se un programma specifico sulla contraccezione non è presente), la differenza tra ragazzi e ragazze, ed insegna l'importanza di avere obiettivi personali ed impegnarsi seriamente per raggiungerli.

Il fenomeno delle gravidanze precoci incide sulla struttura familiare, e dunque anche

sulla capacità di emozioni e sentimenti; dal momento che il progetto si occupa di bambini a rischio, gli indicatori selezionati per misurare questa capacità non rivelano una situazione migliore tra gli utenti del progetto, anche se quest'ultimo agisce sulle emozioni nelle modalità di cui si è detto nel precedente paragrafo. Al contrario, la tabella 6.7 mette in evidenza una situazione familiare peggiore per gli utenti: all'interno del progetto, la concentrazione di famiglie in cui il padre è assente è ancora più elevata che nel municipio in generale.

Tabella 6.7: Capacità di emozioni e sentimenti

	RJ ottobre 2007	RJ e SG 2004-2007	Municipio di Rio de Janeiro
Tipo di nucleo familiare			
% di nuclei familiari in cui il padre è assente	66,67%	62,36%	40% (a)
Totale osservazioni	57	76	2.262.644 (b)

Note: RJ ottobre 2007: dati rilevati dalle schede di iscrizione nel nucleo di Rio de Janeiro (RJ) durante il periodo di ricerca; RJ e SG 2004-2007: dati rilevati dall'equipe tecnica dell'o.n.g. da schede di iscrizione presso il nucleo di Rio de Janeiro (RJ) e São Gonçalo (SG) tra 2004 e 2007;
 Fonti: (a): fonte: IPP 2008a, dati del 2006; (b): famiglie residenti in abitazioni private (IPP 2008a)

D'altra parte, è vero che per frequentare il progetto è necessario, per i minorenni, presentarsi con il proprio responsabile (genitore o tutore) che ne autorizzi l'iscrizione. L'indicatore "esistenza di bambini di strada", elencato nella tabella 6.4 per la capacità di emozioni e sentimenti, non si presta dunque ad un confronto tra utenti e realtà circostante: si può forse affermare che, sebbene molti utenti provengano da situazioni in cui trascorrevano più tempo in strada che con le famiglie, dal punto di vista affettivo ed emotivo presentino maggiori capacità rispetto a quelle dei bambini che vivono in strada in modo costante; tuttavia, non si tratta di un effetto diretto e voluto del progetto, che anzi, richiedendo l'autorizzazione di un tutore, non intende evidentemente destinarsi ai bambini che vivono in strada e non hanno una famiglia. Questi ultimi costituiscono a Rio de Janeiro un problema grave e quotidianamente visibile: circa 426 bambini,

adolescenti e giovani (da 0 a 24 anni) vivono in situazione di strada, soprattutto nel centro della città (tabella 6.8).

Tabella 6.8: Popolazione in situazione di strada per sesso e età, 2006

	Totale		Maschi		Femmine	
	N	%	N	%	N	%
Totale	1.682	100,0	1 351	100,0	331	100,0
Bambini	61	3,6	40	3,0	21	6,3
Adolescenti	187	11,1	130	9,6	57	17,2
Giovani	178	10,6	117	8,7	61	18,4
Adulti	1.064	63,3	906	67,1	158	47,7
Anziani	61	3,6	50	3,7	11	3,3
Non specificato	131	7,8	108	8,0	23	6,9

Note: Bambini: fino a 11 anni; adolescenti: 12-17 anni; giovani: 18-24 anni; adulti: 25-64 anni; anziani: 65 anni e più

Fonte: IPP 2008a

La capacità di relazioni e interazioni è influenzata da indicatori di diverso tipo (tabella 6.4). Per quanto riguarda i fattori discriminatori, il basso reddito, la condizione socioeconomica precaria della maggior parte delle famiglie, e la divisione in base al colore della pelle tracciano per gli utenti del progetto un profilo che corrisponde a quello della popolazione più povera di Rio: alto tasso di disoccupazione o di lavoro di bassa qualità o informale, maggioranza non bianca (tabelle 6.9 e 6.10).

Tabella 6.9: Fattori discriminatori: reddito e tipo di occupazione del capo famiglia

	RJ ottobre 2007	RJ e SG 2004-2007
Reddito		
Reddito medio mensile lordo del capo famiglia	498,86R\$ (a)	475,97R\$
Totale osservazioni	36	71
Il capo famiglia lavora?		
Si	40,3%	75%
No	22,8%	25%
Lavoro informale	24,6%	50,9% (dei lavoratori)
Lavoro formale	...	49,1% (dei lavoratori)
Nessuna risposta	12,3%	
Totale osservazioni	57	76
Tipo di occupazione del capo famiglia		
Impiegato settore privato con contratto	...	36,4%
Impiegato settore privato senza contratto	...	21,2%
Autonomo (trasporto, impiegata domestica)	33,31%	4,5%
Microimprenditore (proprietario di piccoli esercizi, bar...)	...	3,0%
Impiegato pubblico	1,75%	6,0%
Proprietario di case	10,53%	9,0%
In pensione	3,5%	12,1%
Altro	31,61%	...
Non dichiarato	19,3%	7,6%
Totale osservazioni	57	66

Note: RJ ottobre 2007: dati rilevati dalle schede di iscrizione nel nucleo di Rio de Janeiro (RJ) durante il periodo di ricerca; RJ e SG 2004-2007: dati rilevati dall'equipe tecnica dell'o.n.g. da schede di iscrizione presso il nucleo di Rio de Janeiro (RJ) e São Gonçalo (SG) tra 2004 e 2007; ... informazione non ricavabile dalle risposte ai questionari o non specificata; (a): salario minimo pari a 380R\$; 1 US\$= 1.85 R\$ (2007 est, CIA 2008)

Fonte: mie elaborazioni

Tabella 6.10: Fattori discriminatori: colore della pelle

	RJ ottobre 2007	RJ e SG 2004-2007	Municipio di Rio de Janeiro	RMRJ
Colore della pelle				
Bianchi	20%	23,65%	58,04% (a)	56,4% (b)
Neri	14%	30,1%	11,46% (a)	10,5% (b)
Altri	56%	46,23%	30% (a)	32,9% (b)
Totale osservazioni	66	93	6.117.935	11.460.223

Note: RJ ottobre 2007: dati rilevati dalle schede di iscrizione nel nucleo di Rio de Janeiro (RJ) durante il periodo di ricerca; RJ e SG 2004-2007: dati rilevati dall'equipe tecnica dell'o.n.g. da schede di iscrizione presso il nucleo di Rio de Janeiro (RJ) e São Gonçalo (SG) tra 2004 e 2007; RMRJ: Regione Metropolitana di Rio de Janeiro.

Fonti: (a): fonte: IPP 2008a, dati del 2006; (b): fonte: IPP 2008a, dati del 2004

In relazione alla possibilità di giocare fuori casa e conoscere altri bambini, invece, è evidente che gli utenti del progetto sono avvantaggiati: hanno opportunità decisamente maggiori di conoscere altri ragazzi ed altre realtà, stabilire contatti e relazioni di diverso tipo, sia a scuola (tutti gli iscritti, salvo naturalmente chi ha terminato gli studi fondamentali, hanno l'obbligo di frequenza scolastica), sia grazie ai laboratori di circo.

La tabella 6.11, anche se l'anno preso in considerazione per la Regione Metropolitana di Rio de Janeiro è meno recente rispetto alla ricerca, evidenzia questa differenza di capacità, dal momento che è difficile immaginare che dal 2000 si sia registrata una riduzione così drastica del numero di bambini che non vanno a scuola nella Regione Metropolitana di Rio de Janeiro da avvicinarsi al tasso valido per gli utenti di Crescer e Viver.

Molti ragazzi riprendono ad andare a scuola, o lo fanno con maggiore impegno e volontà, in parte perché obbligati, se intendono proseguire le attività di circo, in parte perché comprendono l'importanza di ricevere un'istruzione, grazie alle discussioni con altri ragazzi e con gli educatori, e all'azione educativa del circo sociale di cui si è detto.

Tabella 6.11: Capacità di relazioni e interazioni

	RJ ottobre 2007	RJ e SG 2004-2007	Municipio di Rio de Janeiro
Frequenza scolastica			
% bambini di 5 e 6 anni che non vanno da scuola	0	0	16% (b)
Totale osservazioni	3	6	178.333
% bambini tra 15 e 17 anni che non vanno a scuola	0	n.d. (a)	15% (b)
Totale osservazioni	5	n.d.	287.630

Note: RJ ottobre 2007: dati rilevati dalle schede di iscrizione nel nucleo di Rio de Janeiro (RJ) durante il periodo di ricerca; RJ e SG 2004-2007: dati rilevati dall'equipe tecnica dell'o.n.g. da schede di iscrizione presso il nucleo di Rio de Janeiro (RJ) e São Gonçalo (SG) tra 2004 e 2007; n.d.: dati non disponibili; (a): sono disponibili i dati per le fasce 13-18 anni (il 7,14% degli utenti non va a scuola) e 7-14 anni (il 2,36% non va a scuola)

Fonti: (b): fonte: Instituto Desiderata 2006, dati del 2000

L'assenza di lavoro infantile tra chi frequenta il progetto migliora la capacità di gioco e libera espressione (tabella 6.12). Se a São Gonçalo, che come si è detto è considerata la più grande città dormitorio del Brasile, il lavoro non costituisce un'alternativa valida per i bambini (spesso manca anche per gli adulti), a Rio il fenomeno del lavoro infantile è presente in misura consistente, dunque l'effetto positivo del progetto è innegabile. Educatori e personale adulto cercano costantemente di sensibilizzare gli utenti circa l'importanza di un'infanzia protetta e libera da incombenze lavorative, stimolando i tentativi di immaginare e costruire futuri alternativi, andando aldilà dell'utilità immediata delle tecniche apprese (che alcuni bambini impiegherebbero altrimenti per esibirsi ai semafori chiedendo denaro agli automobilisti).

Tabella 6.12: Capacità di gioco e libera espressione

	RJ ottobre 2007	RJ e SG 2004- 2007	Municipio di Rio de Janeiro	RMRJ
Tasso di lavoro infantile				
10 - 14 anni	0	0	2,87% (a)	2,79% (b)
Totale osservazioni	18	...	391 767	881.426
15 – 19 anni	0	0	31,7% (a)	26,67% (b)
Totale osservazioni	10	...	444.793	904.196

Note: RJ ottobre 2007: dati rilevati dalle schede di iscrizione nel nucleo di Rio de Janeiro (RJ) durante il periodo di ricerca; RJ e SG 2004-2007: dati rilevati dall'equipe tecnica dell'o.n.g. da schede di iscrizione presso il nucleo di Rio de Janeiro (RJ) e São Gonçalo (SG) tra 2004 e 2007; RMRJ: Regione Metropolitana di Rio de Janeiro; ...non è possibile risalire dai dati al numero di bambini tra 10 e 14 anni che frequentano il progetto, in ogni caso il tasso di lavoro infantile per tutti gli utenti è uguale a 0

Fonti: (a): fonte: IPP 2008a, dati del 2006; (b): fonte: Istituto Desiderata 2006, dati del 2003; la seconda fascia non include i ragazzi di 19 anni.

Un altro indicatore della capacità di gioco, senz'altro meno significativo, può essere individuato nello svolgimento di attività ricreative. Queste informazioni sono disponibili solo per gli utenti di Rio e di São Gonçalo per gli anni precedenti alla ricerca, e per la Regione Metropolitana nel complesso (tabella 6.13). Le differenze per quanto riguarda la frequenza di cinema e teatro non sono significative, ma se si considera il progetto come spazio ricreativo, si può dire che anche dal punto di vista di questo indicatore le capacità di gioco e libera espressione degli utenti di Crescer e Viver sono più ampie rispetto alla realtà circostante.

Gli altri indicatori della capacità di gioco (presenza di spazi verdi, inquinamento, epidemie...) non sono presi in considerazione in quanto riguardano fattori su cui il progetto non può avere effetti diretti.

Tabella 6.13: Frequenza di attività ricreative

	RJ e SG 2004-2007	RMRJ
Frequenta cinema	36,55%	55% (a)
Frequenta teatro	15%	14,3% (a)
Frequenta spazi di divertimento	83,87%	13,1% (centri culturali) 48% (parchi e piazze) (a)
Totale osservazioni	93	1.965.059

Note: RJ e SG 2004-2007: dati rilevati dall'equipe tecnica dell'o.n.g. da schede di iscrizione presso il nucleo di Rio de Janeiro (RJ) e São Gonçalo (SG) tra 2004 e 2007; RMRJ: Regione Metropolitana di Rio de Janeiro

Fonti: (a): fonte: Ibase Polis 2006, dati del 2000, percentuale di giovani 15-24 anni

Dal momento che l'iscrizione a scuola per gli utenti del progetto è praticamente universale, si può affermare che si ha un impatto positivo anche per quanto riguarda la capacità di istruzione, pensiero e ragion pratica (tabella 6.14). Tuttavia, come più volte ribadito, occorre precisare che la sola frequenza scolastica non assicura un'istruzione adeguata in Brasile, dal momento che la gran parte dei bambini e dei ragazzi del progetto frequenta scuole pubbliche, caratterizzate dai gravi problemi di cui si è più volte parlato, e in parte dimostrati dall'alto tasso di distorsione età-serie tra gli utenti del progetto.

Tabella 6.14: Capacità di istruzione, pensiero e ragion pratica

	RJ ottobre 2007	RJ e SG 2004-2007	Municipio di Rio de Janeiro	RMRJ
Tasso di iscrizione a scuola tra i 15 e i 18 anni	100%	92,85%(b)	n.d.	82,2% (a)
Totale osservazioni	9	28 (b)	n.d.	527.011
Tipo di scuola				
Pubblica	71%	n.d.	74,89% (c)	n.d.
Privata	1,5%	n.d.	25,11% (c)	n.d.
Non risp	25,76%	n.d.		n.d.
	66		1.065.508	
Distorsione età-serie				
Alunni con distorsione	44%	64,28%	26,73% (d)	n.d.
Totale osservazioni	66	93	1.387.572	n.d.

Note: RJ ottobre 2007: dati rilevati dalle schede di iscrizione nel nucleo di Rio de Janeiro (RJ) durante il periodo di ricerca; RJ e SG 2004-2007: dati rilevati dall'equipe tecnica dell'o.n.g. da schede di iscrizione presso il nucleo di Rio de Janeiro (RJ) e São Gonçalo (SG) tra 2004 e 2007; RMRJ: Regione Metropolitana di Rio de Janeiro; n.d.: dati non ricavabili dai questionari o non disponibili per l'area in questione

Fonti: (a): fonte: Instituto Desiderata 2006, dati del 2003; (b): fascia d'età: 13-18; (c): fonte: IPP 2008a, dati del 2006, % dei frequentanti della scuola materna, elementare, media; (d): fonte: Instituto Desiderata 2006, dati del 2003 riferiti a giovani tra 10 e 24 anni

La capacità di partecipazione è più difficile da misurare, sia perché gli indicatori hanno un potere limitato, dal momento che non potranno mai catturare tutte le espressioni e le forme di partecipazione, sia perché gli indicatori individuati nella tabella 6.4 sono difficili da rilevare, sia tra gli utenti che per quanto riguarda il contesto. Facendo riferimento a quanto detto nel paragrafo 6.4.3, comunque, si può sostenere che i ragazzi che frequentano il progetto ampliano notevolmente la propria capacità di partecipazione e controllo sul proprio ambiente rispetto a quanto avviene tra coloro che non entrano mai in contatto con la o.n.g..

Osservando le tabelle 6.5 - 6.14 è evidente che generalmente il progetto non agisce direttamente sul profilo socioeconomico dei bambini e ragazzi utenti, dato che quest'ultimo corrisponde grosso modo a quello della popolazione più povera e disagiata della Regione Metropolitana di Rio de Janeiro e del municipio di Rio de Janeiro: basso reddito, maggioranza non bianca, frequentanti scuole pubbliche, con alti tassi di

distorsione età - serie, appartenenti a nuclei familiari i cui responsabili hanno bassi livelli di istruzione e si collocano nella classi sociali meno agiate (spesso sono impiegati nel settore informale o svolgono lavori saltuari). Spiccano tuttavia alcune differenze; è evidente che il progetto agisce in modo positivo soprattutto su tre capacità fondamentali (integrità fisica, sicurezza e protezione, relazioni ed interazioni, e gioco e libera espressione) attraverso l'influenza su tre indicatori principali (gravidanze precoci, frequenza scolastica, lavoro infantile).

Questo effetto tuttavia, potrebbe essere dovuto anche al fatto che i bambini iscritti al progetto provengono solitamente dalle famiglie che maggiormente si interessano ai propri figli, e non esclusivamente all'impatto del progetto; infatti, mentre gli altri indicatori socioeconomici sono difficilmente modificabili, la volontà dei genitori e gli insegnamenti trasmessi ai bambini possono senz'altro spingerli a valorizzare l'istruzione e l'autorealizzazione piuttosto che il lavoro e la maternità precoce.

Gli effetti sulle capacità non rientrano specificamente tra gli obiettivi del progetto, ma possono comunque fornire strumenti utili per misurarne l'impatto. Del resto, sebbene la missione dell'o.n.g. sia una e specifica⁷², ogni singola persona coinvolta nel progetto ha i suoi obiettivi personali: per gli educatori, ad esempio, è importante trattenere il numero più alto possibile di ragazzi, per evitare che si dedichino ad attività pericolose quali prostituzione o traffico di droga, e renderli meno vulnerabili; l'assistente sociale e la psicologa tentano invece di coinvolgere e trasformare la comunità⁷³; i genitori e le

⁷² *"Promuovere lo sviluppo integrale di bambini e giovani in situazione di rischio e vulnerabilità sociale, investendo in azioni educative, ludiche, artistiche e culturali, puntando alla loro partecipazione nel processo di costruzione di uno stato di benessere sociale e di una società giusta e democratica"* (Programma Social Crescer e Viver 2008a).

⁷³ È difficile misurare oggettivamente l'impatto del progetto sulla comunità; le riunioni con le famiglie a São Gonçalo si svolgono una volta al mese, la media dei partecipanti è 15, e i temi più discussi riguardano l'istruzione e la mancanza di servizi pubblici (sanitari, di raccolta dei rifiuti...); il risultato più concreto è stato raggiunto con una raccolta firme di protesta, che ha provato l'esistenza di un potenziale politico di mobilitazione delle famiglie legate al progetto. Un altro esempio di potenziali trasformazioni cui assistente sociale e psicologa fanno riferimento riguarda il periodo pre-elettorale, durante il quale molti membri della comunità hanno ricercato dati ed informazioni per discutere le pratiche clientelistiche e il voto di scambio.

famiglie sono spesso interessate più al fatto che il progetto offra un luogo sicuro ai figli (che altrimenti passerebbero gran parte del tempo in strada), dove possono imparare qualcosa di utile, eventualmente come fonte di guadagno, che ai miglioramenti in termini di capacità e sviluppo, o l'accesso a attività di tipo culturale.

Indipendentemente dalle intenzioni dei singoli e dell'istituzione (che in ogni caso non rifiutano l'idea di sviluppo come libertà), i dati e le interviste raccolte evidenziano importanti miglioramenti in termini di capacità.

Conclusioni

Questa tesi rappresenta un tentativo di applicare una concezione dello sviluppo alternativa a quella tradizionale, che, cioè, tenga conto di aspetti fondamentali per l'umanità, quali la ragion pratica, la capacità di scelta, e la costruzione dell'identità da una parte, e i sentimenti e il bisogno d'affetto dall'altra.

La ricerca avvenuta presso il Programa Social Crescer e Viver ha rilevato alcuni importanti risultati.

In primo luogo, sono state individuate sette capacità fondamentali per i bambini brasiliani, tutte ugualmente importanti e tra loro correlate. L'analisi dell'impatto dei progetti su queste capacità è avvenuta da una parte in senso descrittivo, dall'altra ricorrendo ad alcuni indicatori, nonostante le difficoltà di misurare gli effetti di un progetto di circo sociale secondo criteri quantitativi esatti. Ogni capacità può essere rilevata, in teoria, con diversi indicatori (selezionati tenendo conto delle caratteristiche del contesto e delle problematiche socioeconomiche prevalenti); tuttavia, a livello empirico, i riscontri di dati relativi agli utenti di Crescer e Viver e al contesto sono limitati, dunque è stato possibile utilizzare solo alcuni tra gli indicatori inizialmente scelti.

A livello descrittivo, le circa cinquanta interviste realizzate con educatori, ragazzi, genitori, e membri della comunità hanno evidenziato effetti positivi, da parte delle attività dell'o.n.g., su tutte le sette capacità individuate.

Una capacità tanto importante quanto difficile da misurare è la capacità di partecipazione e controllo sul proprio ambiente: il tema della partecipazione assume particolare rilevanza, sia nell'ambito dell'approccio delle capacità in generale (democrazia e discussione pubblica adeguatamente informata sono, secondo Sen e Nussbaum, elementi essenziali per lo sviluppo), che nel caso delle applicazioni al caso dei bambini (ad esempio Biggeri et al, 2006), fino al caso specifico della società

brasiliiana, abituata alla passività e alla rassegnazione politica dall'esperienza coloniale e dei governi populistici e autoritari; diverse o.n.g. tentano di diffondere la cultura della partecipazione: ad esempio, nel caso di Crescer e Viver, ragazzi, famiglie e comunità vengono direttamente coinvolti in discussioni, ricerca di soluzioni, presa di decisioni.

L'impatto sui funzionamenti, tenendo conto degli indicatori selezionati, è determinato analizzando la differenza tra un livello iniziale, fornito dai dati relativi al contesto, e gli effetti del progetto, dati dal valore degli stessi indicatori sui beneficiari da un periodo sufficientemente lungo. I risultati più importanti sono stati rilevati a proposito delle capacità di integrità fisica, sicurezza e protezione, interazioni e relazioni sociali, e gioco e libera espressione, rispettivamente attraverso gli indicatori "gravidanze precoci", "frequenza scolastica", e "lavoro infantile".

Le gravidanze precoci sono un grave segnale di mancanza di libertà e di una capacità limitata di integrità fisica per le donne: dal momento che i parti frequenti e la cura dei figli piccoli spesso pesano interamente sulle spalle delle giovani madri, se queste ultime godono di un'effettiva libertà di scelta, opteranno per un minor numero di figli, e per averli in età adulta: *"the lives that are most battered by the frequent bearing and rearing of children are those of young women, and anything that enhances young women's decisional power and increases the attention that their interests receive tends, in general, to prevent over-frequent childbearing"* (Sen 1999a, p.195); lo stesso si può dire a proposito dell'avere figli in età molto giovane.

L'importanza dell'istruzione è stata più volte sottolineata, soprattutto per i bambini: l'istruzione espande capacità, opportunità, e autonomia di scelta, e la capacità di essere istruiti può garantire altre capacità fondamentali (basta pensare alla relazione dimostrata tra il livello di istruzione delle madri e la mortalità dei figli). Per questo, il livello di alfabetizzazione e scolarizzazione è una delle determinanti dell'Indice di Sviluppo Umano.

Il lavoro infantile impedisce un corretto sviluppo di diverse capacità fondamentali per i bambini, che devono poter vivere in un ambiente fisicamente ed emotivamente protetto e stabile, e dedicare tempo ad attività ludiche e artistiche. La necessità di lavorare limita in modo particolare la capacità di gioco e libera espressione, ma effetti negativi si riscontrano anche su altre capacità: Addabbo e Di Tommaso (2008), ad esempio, sostengono che l'impegno a scuola e la frequenza di attività artistiche (entrambe incompatibili con eccessive incombenze lavorative) hanno il peso maggiore nel determinare la capacità di sensi, immaginazione e pensiero.

Tra gli utenti del progetto, il tasso di gravidanze tra le ragazze dai 15 ai 19 anni, e il tasso di lavoro minorile sono pari a zero, e tutti i bambini ed i ragazzi in età scolastica frequentano la scuola.

Nonostante i diversi problemi cui in Brasile le o.n.g. vanno incontro (soprattutto di tipo finanziario, a causa della rapida crescita della quantità di o.n.g. a partire dagli anni '80, e quindi della concorrenza per ottenere fondi, e di limiti alla loro azione, che deve sempre sottostare ai criteri stabiliti dai finanziatori), si può dunque affermare che il Programa Social Crescer e Viver ha un impatto positivo in termini di capacità.

D'altra parte, la ricerca presenta alcuni limiti; in primo luogo, tre mesi non sono stati sufficienti ad investigare e approfondire sufficientemente tutti gli aspetti importanti per determinare l'impatto del progetto: in particolare, le informazioni relative agli utenti erano limitate ed incomplete, dal momento che, per mancanza di fondi, le attività di rilevamento dei dati, raccolta di informazioni, elaborazioni di indicatori e di analisi d'impatto, assistenza e stimolo alla partecipazione politica non ricevevano l'adeguata attenzione e non erano sufficientemente seguite dagli operatori di Crescer e Viver, soprattutto nel nucleo di Rio de Janeiro.

Un'altra difficoltà è sorta nel momento del confronto tra le informazioni rilevate presso il nucleo di Rio de Janeiro e quelle già disponibili presso l'o.n.g. per gli anni precedenti

nei due nuclei: spesso i questionari non prevedevano domande esattamente uguali, e non erano compilati con la dovuta attenzione.

Inoltre, per osservare gli effettivi cambiamenti nel tempo, occorrerebbe un periodo di osservazione molto più lungo, che possa registrare come l'esperienza del circo sociale vissuta da bambini o da ragazzi ha influenzato la loro vita una volta adulti.

Per raggiungere risultati di più ampia portata, la ricerca dovrebbe dunque seguire le attività dell'o.n.g. negli anni, mantenendo i contatti con gli utenti che raggiungono l'età massima per beneficiare dei progetti e consentendo una raccolta più completa e precisa di dati ed informazioni relative a ragazzi e famiglie, ed un numero maggiore di interviste.

Disponendo di dati più precisi ed in quantità maggiore, sarebbe forse possibile ricorrere a strumenti di econometria per analizzare l'impatto del progetto in modo più efficace.

D'altra parte, una simile attività di ricerca e rilevamento dati richiederebbe personale fisso e finanziamenti costanti, difficili da mantenere ed ottenere per un'o.n.g. in Brasile.

Se da un lato il pieno sviluppo delle capacità e della libertà effettiva restano obiettivi lontani dall'essere raggiunti per gran parte della popolazione, costretta quotidianamente a lottare contro le circostanze contingenti (storiche, sociali ed economiche) avverse, dall'altro è vero che lo scetticismo non è sufficiente a rinunciare all'obiettivo di dare a tutti opportunità adeguate in termini di capacità, di perseguire uno sviluppo come allargamento delle libertà individuali: vi sono capacità specificamente umane di cui ogni individuo potrebbe disporre, e che per questo devono essere sviluppate.

Le ingiustizie esistono, ma non per questo sono accettabili: ogni essere umano (*"unlike rocks and plants and even horses"*, Nussbaum 1999, p. 54) se adeguatamente dotato di nutrimento, istruzione ed supporti di altro tipo, ha il potenziale per raggiungere funzionamenti specificamente umani.

L'azione di Crescer e Viver, e di altre o.n.g. che si occupano di circo sociale, non costituisce certamente una soluzione definitiva ai complessi problemi relativi allo sviluppo in Brasile, ma si muove nella stessa direzione dell'approccio delle capacità, puntando alla valorizzazione della vita umana in senso completo.

“We want to specify a life in which fully human functioning, or a kind of human flourishing, will be available. For we do not want politics to take mere survival as its goal; we want to describe a life in which the dignity of the human being is not violated by hunger or fear or the absence of opportunity” (Nussbaum 1999, p.40).

Riferimenti bibliografici

Addabbo T., Di Tommaso M. L. (2008), *Children Capabilities and family characteristics in Italy*, Università degli Studi di Torino, mimeo

Anand S., Sen A. (2000), *Human Development and Economics Sustainability*, World Development, vol.28, n. 12, pp. 2029-2049

Anand P., van Hees M. (2006), *Capabilities and achievements: An empirical study*, The Journal of Socio-Economics, vol. 35, pp. 268-284

Andresen S., Otto H-U., Ziegler H. (2006), *Education and welfare: a pedagogical perspective on the capability approach*, University of Bielefeld, mimeo

Ballet J, Bhukuth A., Radja K. (2004), *Capabilities, affective capital and development. Application to street children in Mauritania*, communication for the 4th International Conference on the Capability Approach, University of Pavia

Ballet J., Radja K. (2005), *Emotional capabilities as identity roots*, proposal for workshop on capabilities and identity, Cambridge

Ballet J., Bhukuth A., Radja K. (2006), *Child Labour, Human Rights and the Capability Approach*, University of Versailles Publications, mimeo

Barbé C. (2003), *Etnocentrismi*, Libreria Stampatori, Torino

Biggeri M., Guarcello L., Lyon S., Rosati F.C., (2003), *The puzzle of “idle” children: neither at school nor performing economic activity. Evidence from six countries*, Understanding Children’s Work (UCW) Project, Working Paper Series, http://www.ucw-project.org/pdf/publications/standard_idlechildren_3nov2003.pdf, 8 febbraio 2008

Biggeri M., Libanora R., Mariani S., Menchini L. (2004a), *Children establishing their capabilities: preliminary results of the survey during the first Children’s World Congress on Child Labour*, mimeo

Biggeri M. (2004b), *The Capability Approach and Children Well-being*, Università degli Studi di Firenze, mimeo

Biggeri M., Libanora R., Mariani S., Menchini L. (2006), *Children conceptualizing their capabilities: results of a survey conducted during the First Children's World Congress on Child Labour*, Journal of Human Development, vol. 7, n. 1, pp. 59-83

Cardoso A.R., Verner D. (2007), *School drop-out and push-out factors in Brazil: The role of early parenthood, child labour, and poverty*, World Bank Policy Research Working Paper No. 4178, http://www-wds.worldbank.org/external/default/WDSContentServer/IW3P/IB/2007/03/21/000016406_20070321094137/Rendered/PDF/wps4178.pdf, 8 febbraio 2008

Carneiro F.G., Loureiro P.R.A., Sachsida A. (2005), *Crime and social interactions: a developing country case study*, The journal of socio-economics, vol.34, pp. 311-318

CIA (2008), *The World Factbook – Brazil*: <https://www.cia.gov/library/publications/the-world-factbook/geos/br.html>, 30 marzo 2008

Circo Baixada (2007), *Innovations Educatives, Séminaire international sur les droits des enfants en situation de rue*, Sion, mimeo

Cozzi T., Zamagni S. (1999), *Manuale di economia politica*, il Mulino, Bologna

Dal Gallo F., Alves de Macedo C. (2008), *Il circo sociale*, Simple, Macerata

Di Tommaso M.L. (2007), *Children capabilities: a structural equation model for India*, Journal of Socio Economics, vol. 36, p 436-450

Dos Santos S.A. (2002), *Historical roots of the « whitening » of Brazil*, Latin American perspectives, vol.29, n.1, pp. 61-82

Dowdney L. (2003), *Crianças do trafico, um estudo de caso de crianças em violencia armada organizada no Rio de Janeiro*, Rio de Janeiro, Sete Letras

Dubois J.L. (2006), *Approche par les capacités et développement durable: la transmission intergénérationnelle des capacités*, in *Amartya Sen: un économiste du développement?* a cura di Reboud V., Agence Française de Développement, Notes et documents n. 30

Ferreira F.H.G., Leite P.G., Ravallion M. (2007), *Poverty reduction without economic growth? Explaining Brazil's poverty dynamics, 1985-2004*, World Bank, Policy research Working Paper 4431: http://www-wds.worldbank.org/external/default/WDSContentServer/IW3P/IB/2007/12/05/000158349_20071205150844/Rendered/PDF/wps4431.pdf, 15 gennaio 2008

Foweraker J. (2001), *Grassroots movements and political activism in Latin America: a critical comparison of Chile and Brazil*, *Journal of Latin American Studies*, vol.33, n.4, pp.839-865

Gustafsson-Wright E., Pyne H.H., (2002) *Gender dimensions of child labour and street children in Brazil*, World Bank Policy Research Working Paper 2897: http://www-wds.worldbank.org/external/default/WDSContentServer/IW3P/IB/2002/10/25/000094946_02101604574040/Rendered/PDF/multi0page.pdf, 8 febbraio 2008

Hassan, A. P. (2006), *O circo social e a possibilidade de construção de uma nova prática educativa para classes populares: um relato de experiência das percepções e vivências de educadores sociais*, in *Proceedings of the 1st Congresso Internacional de Pedagogia Social*, , São Paulo (SP): http://www.proceedings.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=MSC0000000092006000100005&lng=en&nrm=iso, 20 febbraio 2008

Hirschman A.O. (1983), *Ascesa e declino dell'economia dello sviluppo*, in A.Ginzburg, *Ascesa e declino dell'economia dello sviluppo e altri saggi* Rosenberg & Sellier, Torino

Huchzermeyer M. (2002), *Informal settlements: production and intervention in twentieth-century Brazil and South Africa*, Latin American perspectives, vol.29, n.1, pp.83-105

Instituto Brasileiro di Análisi Sociais e Econômicas (IBASE), Polis (2006), *Relatorio regional Rio de Janeiro – Juventude Brasileira e democracia: participação, esferas e políticas públicas*: http://www.direitoacidade.org.br/obras/arquivo_245.pdf, 15 dicembre 2007

Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE) (1999), *População Jovem no Brasil*, Estudos e Pesquisas, Informação Demográfica e Socioeconômica número 3, Rio de Janeiro:
http://www.ibge.gov.br/home/estatistica/populacao/populacao_jovem_brasil/populacao_jovem.pdf, 20 aprile 2008

Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE) (2000), *Censimento*, http://www.ibge.gov.br/home/estatistica/populacao/default_censo_2000.shtm, 21 novembre 2007

Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE) (2003), *Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios (PNAD), Trabalho Infantil 2001*, Rio de Janeiro:
http://www.ibge.gov.br/home/estatistica/populacao/condicaodevida/trabalho_infantil/trabinf2001.pdf, 15 aprile 2008

Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE) (2006), *Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios (PNAD), Aspectos Complementares de Educação e Acesso a Transferências de Renda de Programas Sociais 2004*, Rio de Janeiro:

http://www.ibge.gov.br/home/estatistica/populacao/trabalhoerendimento/pnad2004/suplemento_educacao/supl_educacao2004.pdf, 20 aprile 2008

Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE), (2007), *Cidades-Contagem da População*: <http://www.ibge.gov.br/cidadesat/topwindow.htm?1>, 15 aprile 2008

Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE) (2008a), *Mapas Brasil*: http://www.ibge.gov.br/7a12/mapas/brasil/brasil_grandes_regioes.pdf, 15 aprile 2008

Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE) (2008b), *Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios (PNAD), Aspectos Complementares de Educação, Afazeres Domésticos e Trabalho Infantil 2006*, Rio de Janeiro: http://www.ibge.gov.br/home/estatistica/populacao/trabalhoerendimento/pnad2006/suplementos/afazeres/publicacao_afazeres.pdf, 20 aprile 2008

Instituto Desiderata (2006), *Risco Social na Região Metropolitana do Rio de Janeiro: um quadro sobre as condições socioeconômicas de crianças e jovens 1995-2003*: <http://www.desiderata.org.br/pesquisas/iets-final.pdf>, 10 novembre 2007

Instituto Municipal Pereira Passos (IPP) (2003) Amorim E., Blanco M., *O índice de desenvolvimento Humano (IDH) na Cidade do Rio de Janeiro*, Coleção Estudos da Cidade

Instituto Municipal Pereira Passos (IPP), (2004), *Relatório Final do Convenio Desenvolvimento Humano e Condições de Vida na cidade do Rio de Janeiro*, IPP/IUPERJ/IPEA

Instituto Municipal Pereira Passos (IPP), (2005), *Promoção da igualdade entre os sexos e autonomia das mulheres no contexto carioca*, Coleção Estudos da Cidade, Rio Estudos n. 173

Instituto Municipal Pereira Passos (IPP), (2007), *Rio em Foco*: http://portalgeo.rio.rj.gov.br/serie_rfoco/municipio/index.HTM, 5 ottobre 2007

Instituto Municipal Pereira Passos (IPP), (2008a), *Armazem de dados*:
<http://www.armazemdedados.rio.rj.gov.br/>, 10 maggio 2008

Instituto Municipal Pereira Passos (IPP), (2008b), *Armazem de dados, bairros cariocas*: <http://portalgeo.rio.rj.gov.br/bairroscariocas/>, 23 novembre 2007

Klasen S.(), *Social Exclusion, children, and education: conceptual and measurement issues*, University of Munich, mimeo

Lanzi D. (2007), *Capabilities, human capital and education*, The Journal of Socio-economics, vol. 36, pp. 424-435

Latouche S. (2001), *Les mirages de l'Occidentalisation du monde*, Le monde diplomatique:
<http://www.monde-diplomatique.fr/2001/05/LATOUCHE/15204>, 21 marzo 2007

Lobo L., Cassoli T. (2006), *Circo social e praticas educacionais nao governamentais*, Psicologia e sociedade, vol. 18, n. 3, pp.62-67

Machado de Senna Figueiredo C. (2007), *As vozes do circo social*, Fundação Getulio Vargas, Rio de Janeiro

Nussbaum M. (1999), *Sex and Social Justice*, Oxford University Press, Oxford

Nussbaum M. (2003), *Capabilities as fundamental entitlements: Sen and social justice*, Feminist Economics, vol. 9, n.2-3, pp. 33-59

Nussbaum M. (2005), *Women's bodies: Violence, security, capabilities*, Journal of Human Development, vol. 6, n. 2, pp.167-183

Okediji T. O. (2004) *The dynamics of race, ethnicity and economic development: the Brazilian experience*, The Journal of Socio-economics, 33, 201-215

Phipps S., (2002), *The well-being of young Canadian Children in International Perspective: a functionings approach*, Review of Income and Wealth, vol. 48, n. 2, pp. 493-515

- Pontremoli A. (2005), *Teoria e tecniche del teatro educativo e sociale*, UTET, Torino
- Presidência da República Federativa do Brasil, (2008) *Constituição da República Federativa do Brasil*:
http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Constituicao/Constitui%C3%A7ao.htm, 15 aprile 2008
- Programa Social Crescer e Viver (2006), *Apoio socio-familiar e comunitario*, mimeo
- Programa Social Crescer e Viver (2007a), *Projeto politico-pedagogico Escola de Circo Pequeno Tigre*, mimeo
- Programa Social Crescer e Viver (2007b), *Resumo do relatorio programa Ser Capaz*, mimeo
- Programa Social Crescer e Viver (2008b), *Samba que dá circo ou circo que dá samba?* entrevista al coordinatore esecutivo di Crescer e Viver, Junior Perim:
<http://www.crescereviver.org.br/cv2g1.php?id=142>, 31 gennaio 2008
- Ravallion M., Wodon Q. (2000), *Does Child Labour Displace Schooling? Evidence on Behavioural Responses to an Enrollment Subsidy*, The Economic Journal, vol. 110, n. 462, Conference Papers, pp. C158-C175
- Rede Circo do Mundo Brasil (2007), *Circo do Mundo Brasil uma proposta metodologica em rede*, mimeo
- Rizzini I., Lusk M.W. (1995), *Children in the streets: Latin America's lost generation*, Children and youth services review, vol. 17, n.3, pp.391-400
- Robeyns, I. (2003), *Sen's Capability Approach and Gender Inequality: Selecting Relevant Capabilities*, Feminist Economics, vol. 9, n.2-3, pp. 61-92
- Robeyns I. (2006), *The Capability Approach in Practice*, The Journal of Political Philosophy, vol. 14, n. 3, pp. 351-376

Saito M., (2003), *Amartya Sen's Capability Approach to Education: A critical Exploration*, Journal of Philosophy of Education, vol. 37, n.1, pp. 17-33

Sandiford P., Cassel J., Montenegro M., Sanchez G. (1995) *The impact of Women's Literacy on Child Health and its Interaction with Access to Health Services*, Population Studies, vol. 49, n.1, pp. 5-17

Sen A. (1983a), *Development: Which way now?*, The Economic Journal, vol. 93, n. 372, pp. 745-762

Sen A. (1983b), *Poor, Relatively Speaking*, Oxford Economic Papers, New Series, vol. 35, n. 2, pp. 153-169

Sen A. (1984), *The living Standard*, Oxford Economic Papers, New Series, Vol. 36, Supplement: Economic Theory and Hicksian Themes, pp.74-90

Sen A. (1985), *Well being, agency and freedom*, Journal of Philosophy 82, pp. 169-221

Sen A. (1993), *Markets and Freedoms: Achievements and Limitations of the Market Mechanism in Promoting Individual Freedoms*, Oxford Economic Papers, New Series, vol. 45, n. 4, pp. 519-541

Sen A. (1999a), *Development as freedom*, Oxford University Press, Oxford

Sen A. (1999b), *Investing in early childhood: its role in development*, discorso tenuto presso l'Inter-American Development Bank, Parigi

Sen A. (2004), *La democrazia degli altri. Perché la libertà non è un'invenzione dell'Occidente*, Mondadori, Milano

Schulthais dos Anjos Monteiro D., Fernandes Pereira L., Rodrigues Sarmiento M., de Aquino Mercier T.M. (2001), *Resiliencia e pedagogia da presença: intervenção socio-pedagógica no contexto escolar*, in: Bello J. (2001) *Pedagogia em foco*, Vitoria: <http://www.pedagogiaemfoco.pro.br>, 30 ottobre 2007

Serviço Brasileiro de Apoio as Micro e Pequenas Empresas (SEBRAE) (2007), *Do circo social à economia criativa*, Historias de sucesso: <http://www.casosdesucesso.sebrae.com.br/include/arquivo.aspx/301.pdf>, 15 marzo 2008

Silveira B.L., Oliveira C., Murta D., Gomes R. (2005), *Respeitável Público, hoje é dia de Circo! A arte como instrumento de transformação da realidade social*, mimeo

Sussman M. (1998), *A queer circus*, in (a cura di) Cohen-Cruz J. (1998), *Radical Street Performance*, Routledge, New York

Todaro H., (2000), *Economic development seventh edition*, Pearson, Harlow

Todaro H., Smith S. (2003), *Economic development eighth edition*, Pearson, Harlow

United Nations Development Program (UNDP) (2004), *Atlas Racial Brasileiro*: http://www.pnud.org.br/publicacoes/atlas_racial/textos_analiticos.php, 22 aprile 2008

United Nations Development Program (UNDP) (2008), *Human Development Report 2007-2008*: http://hdr.undp.org/en/media/hdr_20072008_en_complete.pdf, 15 gennaio 2008

United Nations High Commissioner for Human Rights (UNHCHR) (2003), *Status of ratification of the Convention on the Rights of the Child*: <http://www.unhchr.ch/html/menu2/6/crc/treaties/status-crc.htm>, 5 aprile 2008

Unicef, Centro di ricerca Innocenti (2002), *L'infanzia urbana tra povertà ed esclusione sociale*, Innocenti Digest n. 10: <http://www.unicef-irc.org/publications/pdf/digest10e.pdf>, 15 gennaio 2008

Unicef (2007), *La condizione dell'infanzia nel mondo 2006*: <http://www.unicef.it/flex/cm/pages/ServeBLOB.php/L/IT/IDPagina/1153>, 15 gennaio 2008

Unicef (2008), *Situação Mundial da Infância, Caderno Brasil*:
<http://www.unicef.org/brazil/pt/cadernobrasil2008.pdf>, 20 aprile 2008

United Nations Organization (2002), *A world fit for children*, UN Special session on children: http://www.unicef.org/specialsession/docs_new/documents/A-RES-S27-2E.pdf, 10 aprile 2008

Valli V. (2000), *Politica economica Volume I*, Carocci, Roma

Wagner F.E., Ward J.O. (1980), *Urbanization and migration in Brazil*, American journal of economics and sociology, vol.39, n.3, pp. 249-259

World Bank (2003), *Caribbean youth development. Issues and policy directions*, World Bank country study:
[http://wbln0018.worldbank.org/LAC/lacinfoclient.nsf/8d6661f6799ea8a48525673900537f95/0e6ad7ddb4e4740185256d9700743c6e/\\$FILE/Execsummary2.pdf](http://wbln0018.worldbank.org/LAC/lacinfoclient.nsf/8d6661f6799ea8a48525673900537f95/0e6ad7ddb4e4740185256d9700743c6e/$FILE/Execsummary2.pdf), 15 ottobre 2007

World Bank (2007a), *Brazil country brief*:
<http://web.worldbank.org/WBSITE/EXTERNAL/COUNTRIES/LACEXT/BRAZILEXTN/0,,menuPK:322351~pagePK:141132~piPK:141107~theSitePK:322341,00.html>, 15 gennaio 2008

World Bank (2007b), *World Development Indicators*: <http://ddp-ext.worldbank.org/ext/DDPQQ/member.do?method=getMembers&userid=1&queryId=135>, 15 aprile 2008

Appendice 1: Suddivisione in grandi aree, Regioni Amministrative (RA), quartieri

o gruppi di quartieri del municipio di Rio de Janeiro

Area 1: Centro

RA - Portuária

Caju

Saúde, Gamboa, Santo Cristo

RA - Centro

Centro

RA - Rio Comprido

Catumbi

Estácio

Rio Comprido

RA - São Cristóvão

Benfica

São Cristóvão, incluindo Vasco da Gama

RA - Ilha de Paquetá

Paquetá

RA - Santa Teresa

Area 2: Zona Sud

RA – Botafogo

Botafogo, Urca

Catete

Flamengo

Glória

Humaitá

Laranjeiras

RA – Copacabana

Copacabana

Leme

RA – Lagoa

Gávea

Ipanema

Jardim Botânico

Lagoa

Leblon

Vidigal, São Conrado

RA – Tijuca

Tijuca, Alto da Boa Vista

RA - Vila Isabel

Andaraí

Grajaú

Maracanã

Vila Isabel

RA – Rocinha

Rocinha

Olaria

Ramos

RA – Penha

Brás de Pina

Cordovil

Jardim América

Parada de Lucas

Penha

Penha Circular

Vigário Geral

RA – Inhaúma

Engenho da Rainha

Higienópolis

Inhaúma

Maria da Graça, Del Castilho

Tomás Coelho

RA – Méier

Abolição

Água Santa, Encantado

Cachambi

Engenho Novo

Engenho de Dentro

Jacaré, Rocha, Sampaio

Lins de Vasconcelos

Méier

Piedade

Pilares

Riachuelo

Todos os Santos

RA – Irajá

Colégio

Vista Alegre, Irajá

Vicente de Carvalho

Vila Cosmos

Vila da Penha

RA - Madureira

Bento Ribeiro

Cascadura

Cavalcanti, Engenheiro Leal, Vaz Lobo

Honório Gurgel

Madureira

Marechal Hermes

Oswaldo Cruz

Area 3: Zona Nord

RA – Ramos

Bonsucesso

Quintino Bocaiúva

Rocha Miranda

Turiaçu

Manguinhos

RA - Ilha do Governador

Cocotá, Bancários

Freguesia

Galeão, Cidade Universitária

Jardim Carioca

Jardim Guanabara

Moneró, Portuguesa

Ribeira, Cacuia

Tauá

Zumbi, Pitangueiras, Praia da Bandeira

RA - Anchieta

Anchieta

Guadalupe

Parque Anchieta

Ricardo de Albuquerque

RA - Pavuna

Acari, Parque Colúmbia

Barros Filho

Coelho Neto

Costa Barros

Pavuna

RA – Jacarezinho

Jacarezinho

RA - Complexo do Alemão

Complexo do Alemão

RA – Maré

Maré

Area 4: Barra da Tijuca

RA - Jacarepaguá

Anil

Curicica

Freguesia (Jacarepaguá)

Gardênia Azul

Jacarepaguá

Pechincha

Praça Seca

Tanque

Taquara

RA – Barra da Tijuca

Joá, Barra da Tijuca

Camorim, Vargem Pequena, Vargem Grande

Itanhangá

Recreio dos Bandeirantes, Grumari

RA - Cidade de Deus

Cidade de Deus

Area 5: Zona Oeste

RA - Bangu

Bangu

Padre Miguel

Senador Camará

RA - Campo Grande

Cosmos

Campo Grande

Inhoaíba

Santíssimo

Senador Vasconcelos

RA – Santa Cruz

Paciência

Sepetiba

Santa Cruz

RA - Guaratiba

Guaratiba, Barra de Guaratiba, Pedra de Guaratiba

RA - Realengo

Deodoro, Vila Militar, Campo dos Afonsos, Jardim

Sulacap

Magalhães Bastos

Realengo

Appendice 2: Storia dell'o.n.g. Crescer e Viver

Il Programa Social Crescer e Viver è una delle moltissime o.n.g. brasiliane che lavorano con bambini, adolescenti e giovani in situazione di rischio sociale, utilizzando le arti circensi e altri linguaggi artistici come strumenti pedagogici, di sviluppo integrale e inclusione socio-produttiva; con rischio sociale, l'o.n.g. in questione intende definire i bambini, adolescenti e giovani il cui reddito familiare pro capite è sotto la linea di povertà o di estrema povertà, che sono inseriti in un sistema scolastico di livello bassissimo, senza accesso ai servizi sociali, e i cui diritti umani, economici e sociali sono costantemente calpestati, violati e negati (Programa Social Crescer e Viver 2007a). Crescer e Viver è oggi attiva sul territorio della Regione Metropolitana di Rio de Janeiro, nei municipi di Rio de Janeiro e São Gonçalo, ma, in origine, operava esclusivamente nel municipio di São Gonçalo, dove nacque nel 2000, nell'ambito di una delle entità più influenti (sul territorio, sulla popolazione e spesso anche sulla politica locale) e più espressive della cultura popolare brasiliana, la scuola di samba locale Grêmio Recreativo Escola de Samba Unidos do Porto da Pedra. In occasione dei dieci anni dall'approvazione dell'ECA, Crescer e Viver sviluppò uno spazio di azione sociale all'interno della scuola.

Nel 2003 i fondatori del programma sociale Crescer e Viver decisero di dare autonomia giuridica al progetto, e lo trasformarono in un'associazione civile di diritto privato, di carattere culturale e di assistenza sociale, e senza fini di lucro; una o.n.g., secondo la definizione di cui si è parlato. Nello stesso anno Crescer e Viver ricevette il riconoscimento dell'Unesco. La sede di Crescer e Viver successivamente (nel 2005) si spostò all'interno di una scuola pubblica⁷⁴ di São Gonçalo.

⁷⁴ Più esattamente, si tratta di un CIEP (più esattamente il CIEP 249), Centro Integrado de Educação Pública: tali centri vennero creati negli anni '80, con lo scopo di migliorare la qualità dell'insegnamento pubblico attraverso un'offerta formativa che occupasse l'intera giornata degli alunni; erano previste, oltre alle materie regolari, attività sportive e culturali. I CIEP dovrebbero offrire pasti completi agli alunni, e

Nel 2004 Crescer e Viver ampliò il proprio orizzonte di intervento, creando un nuovo centro di attività, in questo caso in un tendone da circo appositamente installato nel cuore della città di Rio de Janeiro, nel quartiere Cidade Nova, a pochi metri da uno dei più importanti simboli della cultura popolare brasiliana, il *sambodromo*, sede delle sfilate del noto carnevale di Rio.

Accanto a questo polo importante e valorizzato dal punto di vista culturale e, durante il carnevale, turistico, si trovano importanti sedi istituzionali (la sede della prefettura di Rio de Janeiro e il tribunale per i minori), e una delle strade più trafficate di Rio de Janeiro (l'avenida Presidente Vargas). Il tendone e gli uffici di Crescer e Viver sono sorti in una zona precedentemente adibita a parcheggio, dove rapine, traffico di droga e prostituzione infantile facevano parte della routine quotidiana.

I due fondatori dell'o.n.g.⁷⁵ videro nelle potenzialità di una o.n.g. possibilità più concrete ed efficaci di trasformazione sociale rispetto alla militanza politica di cui precedentemente si occupavano, con lo stesso obiettivo di migliorare le condizioni socioeconomiche e la vita di molti bambini e ragazzi senza prospettive positive per il futuro (condizioni che loro stessi si erano ritrovati ad affrontare alcuni anni prima), dando loro la possibilità di svolgere le attività ludiche fondamentali durante l'infanzia, di combattere esclusione e disuguaglianza, di formare cittadini, e soggetti a tutti gli effetti. Come cercherò di dimostrare nei successivi paragrafi, questo obiettivo è molto vicino a quello di uno sviluppo come ampliamento delle libertà e delle capacità umane, proprio dell'approccio delle capacità.

Sebbene gli stessi fondatori del progetto riconoscano l'impossibilità di evidenziare impatti diretti e consistenti sulla realtà socioeconomica dei ragazzi coinvolti, entrambi

cure mediche e odontologiche. In realtà, raramente funzionano come dovrebbero, come è intuibile tenendo conto dei problemi dell'istruzione pubblica brasiliana descritti nel capitolo 3

⁷⁵ Le successive considerazioni riprendono le interviste a Junior Perim e Vinicius Daumas, coordinatori e fondatori di Crescer e Viver.

credono nella sua efficacia per arrivare a un risultato forse ancora più importante, perché imprescindibile se si punta a trasformare le circostanze contingenti: la costruzione di una diversa concezione della società, di una coscienza civica e partecipativa: *“...oggi noi sappiamo che le iniziative e i progetti sociali sono importanti quando il focus è generare coscienza critica, fomentare l'autonomia degli individui e fare in modo che scoprano e reinventino la capacità collettiva di lottare per la garanzia di diritti e per politiche pubbliche che promuovano l'inclusione sociale in scala e che rendano conto dei problemi strutturali che danno origine alla povertà, tra cui il modello economico brasiliano che favorisce ancora molto la concentrazione di reddito e ricchezza”* (Programa Social Crescer e Viver 2008) Occorre perciò andare aldilà dell'altruismo, dell'assistenzialismo e della buona volontà.

In origine, il progetto non riguardava prevalentemente le attività circensi, ma coinvolgeva attività artistiche di altro tipo, oltre a interventi di assistenza sociale; presto, tuttavia, ci si rese conto che il circo costituiva uno strumento con forti potenzialità pedagogiche e di intervento sociale, a causa dell'attrattiva che esercita su bambini e giovani e dell'influenza sull'immaginario di questi ultimi, soprattutto perché gli elementi costitutivi dell'arte circense, quali rischio, sfida, difficoltà, superamento dei limiti richiamano simbolicamente le esperienze di vita quotidiana dell'infanzia in condizioni di rischio. Inoltre, la varietà delle attività circense dà a tutti la possibilità di trovare una disciplina adeguata alle proprie caratteristiche fisiche e al proprio carattere, e di ottenere un ruolo importante nel gruppo che, inevitabilmente, si crea: alla lunga, anche i più timidi devono imparare a relazionarsi con gli altri se intendono migliorare, perché è necessario farsi aiutare (per evitare incidenti anche gravi) e scambiarsi conoscenze.

L'azione di Crescer e Viver si può definire preventiva: *“l'ideale è fare in modo che il bambino diventi un adulto vivo, in libertà, e che crede nell'utopia che cambiare il*

mondo è possibile” (Programa Social Crescer e Viver 2008).

Appendice 3: Il lavoro in rete all'interno di Crescer e Viver

Il lavoro in rete consiste nello stabilire e mantenere contatti con altre istituzioni che lavorano sullo stesso territorio o nello stesso campo di Crescer e Viver. L'importanza del lavoro in rete è prima di tutto politica: l'idea alla base del progetto é utilizzare le attività artistiche per promuovere una mobilitazione della società civile e garantire diritti e qualità di vita; il progetto dovrebbe quindi avere un impatto politico rilevante. Per allargare tale impatto é necessário instaurare delle relazioni con le istituzioni che difendono i diritti dei bambini e degli adolescenti.

In Brasile, secondo la costituzione del 1988, le politiche pubbliche devono essere monitorate in ugual misura dal governo e dalla società civile. Quest'ultima crea consigli municipali, statali e nazionali che si occupano di diverse materie (come ad esempio alimentazione, ambiente, genere, anziani...). Questi consigli sono composti da persone indicate per metà dal governo e per metà dalla società civile. I rappresentanti della società civile sono eletti attraverso dei forum aperti, cioè delle assemblee mensili che discutono le varie tematiche al fine di allinearsi su una posizione comune. In questo modo, i forum garantiscono la rappresentanza della società civile nel consiglio.

Il consiglio di garanzia dei diritti dei bambini e degli adolescenti garantisce l'applicazione dell'ECA.

Crescer e viver fa parte del consiglio dei diritti del bambino e dell'adolescente del municipio di São Gonçalo (Conselho de direitos da criança e do adolescente de São Gonçalo), e della segreteria esecutiva del Forum.

A Rio de Janeiro l'o.n.g. ha un ruolo meno decisivo, essendo semplicemente iscritta al consiglio municipale.

L'azione in rete é un mezzo per costruire un pensiero e un'azione collettiva: spesso i cittadini brasiliani non conoscono i propri diritti, e l'uso diffuso del voto di scambio e gli anni di dittatura militare hanno contribuito a diffondere l'abitudine alla rassegnazione e la cultura politica del favoritismo. È quindi necessario un intervento a favore della partecipazione e della mobilitazione.

Crescer e viver fa parte di tre reti ufficiali:

1. La rete di attenzione al bambino e all'adolescente (Rede de atenção à criança e ao adolescente) di São Gonçalo, una rete informale che organizza eventi come il giorno nazionale contro la violenza domestica, per divulgare informazioni e sensibilizzare sul tema.
2. La rete Rio Criança, formata da 17 o.n.g. che realizzano azioni coordinate al fine di migliorare le condizioni di bambini e adolescenti in situazione di strada a Rio de Janeiro.
3. La rete Circo do mundo Brasil

Trattandosi di una rete specifica del circo sociale, a quest'ultima sarà dedicato un approfondimento. È oggi costituita da 22 organizzazioni brasiliane che praticano il circo sociale con un totale di circa 10.000 bambini e giovani delle aree più disagiate, in nove stati e 19 città (almeno otto progetti operano nella città di Rio de Janeiro); Crescer e Viver ne fa parte dal 2004, e oggi esercita la funzione di coordinatrice internazionale, cioè di rappresentante per i rapporti con la rete internazionale di formazione di operatori di circo sociale, e con le altre azioni sociali del programma Cirque du Monde del Cirque du Soleil di Montreal (Canada).

Nel 1991, la FASE (Federazione degli Organismi per l'Assistenza Sociale e Educativa), l'ISER (Istituto di Studi di Religione), l'IDAC (Istituto di Azione Culturale) e l'IBASE (Istituto Brasiliano di Analisi Sociali e Economiche), organizzarono una campagna di mobilitazione sociale per garantire i diritti dei bambini di strada, cercando una risposta a

quello che secondo i media brasiliani era un fenomeno assai diffuso. Venne realizzata una ricerca quantitativa sui bambini in situazione di strada a Rio, oltre ad una campagna di sensibilizzazione sociale e politica, che dimostrò che la quantità di bambini e bambine di strada era inferiore rispetto all'immagine creata dai media. Le istituzioni coinvolte decisero comunque di intervenire, e crearono nel 1991 un progetto denominato *Se essa rua fosse minha* (se questa strada fosse mia), che prevedeva la collaborazione di diversi artisti brasiliani alla registrazione di un disco; gli incassi della vendita del disco dovevano destinarsi ad azioni di intervento a favore dei giovani in situazione di rischio e di sensibilizzazione della società civile.

Tra queste attività vi era il circo, adatto ai ragazzi di strada che già praticavano la capoeira ed erano fortemente attratti dall'universo dell'arte circense, anche perché quest'ultima consente di raggiungere rapidamente risultati molto soddisfacenti; compagnie di Rio de Janeiro quali *l'Intrepida Trupe* e il *Teatro dell'anonimo* collaborarono al progetto organizzando laboratori di circo e teatro e occupandosi dell'approccio con i bambini nelle strade.

Quando il progetto terminò, alcune delle persone coinvolte decisero di dare continuità all'azione iniziata, trasformando il progetto in istituzione e cercando risorse finanziarie.

L'o.n.g. canadese Jeunesse du Monde appoggiò il progetto, che utilizzava soprattutto il linguaggio circense e per questo ottenne il coinvolgimento di una delle più grandi imprese dello spettacolo circense del mondo, il Cirque du Soleil. Questa collaborazione dette origine, nel 1992, alla rete Cirque du monde, formata prevalentemente da scuole di circo o altre istituzioni che si occupano di circo in tutto il mondo, e che ha lo scopo di diffondere e sviluppare l'esperienza del circo sociale e organizzare le formazioni annuali degli operatori.

Inizialmente, la rete comprendeva progetti che utilizzavano il circo sociale a Rio de Janeiro e in altre città brasiliane (Belo Horizonte e Recife) e dell'America latina (Città

del Messico e Santiago del Cile).

Dal momento che esistevano già diverse istituzioni che utilizzavano il circo come forma di intervento sociale in Brasile, la FASE decise di creare, nel 1998, una rete brasiliana per rafforzare il concetto di circo sociale a livello nazionale: la rete Circo do Mundo, appunto. Inizialmente, la rete era costituita da cinque istituzioni delle città di Recife, Belo Horizonte e Rio de Janeiro, che ricevevano l'appoggio finanziario diretto del Cirque du Soleil. Oggi, la rete Circo do mundo Brasil ha ampliato il suo intervento sociale e politico, e la sua organizzazione e articolazione tanto da superare la rete internazionale Cirque du monde.

La rete Circo do Mundo ha contribuito a consolidare il concetto di circo sociale, oggi riconosciuto dalle principali organizzazioni pubbliche e private del campo dell'educazione, dell'arte, della cultura e dell'assistenza sociale fuori e dentro il Brasile. Gli obiettivi della rete riguardano tre ambiti principali: l'educazione e il recupero dei giovani attraverso la pratica delle attività circensi; l'assistenza a bambini e famiglie che vivono in situazione di grande precarietà e deprivazione socio-economica; la promozione di un cambiamento sociale, attraverso lo stimolo alla partecipazione alla vita pubblica e alla ricerca di soluzioni per i problemi comunitari dei soggetti coinvolti nei progetti, cercando di influenzare le istituzioni pubbliche. Il lavoro in rete implica la cooperazione in campo metodologico, teorico, organizzativo e tecnico

La rete Circo do Mundo utilizza le proprie risorse per il 50% in attività relative alle tournée degli spettacoli del Cirque du Soleil, per ampliare la visibilità della sua azione sociale (costi organizzativi, di trasporto, materiale, garantire l'accesso gratuito agli spettacoli del Cirque ai beneficiari dei progetti della rete...), per organizzare l'incontro nazionale della rete, la partecipazione a incontri e seminari sul circo, per l'aggiornamento del sito internet. Il restante 50% è utilizzato in attività di appoggio alle istituzioni appartenenti alla rete (rafforzamento, comunicazione e informazione,

scambio di saperi e esperienze, manutenzione, svolgimento delle attività); ogni istituzione riceve un massimo di 10.000R\$, insufficienti a risolvere i problemi finanziari delle o.n.g. (Rede Circo do Mundo Brasil 2007)

Appendice 4: Domande delle interviste condotte con ragazzi ed educatori

- Per quanto riguarda i ragazzi:
 - o Come hai saputo del progetto, e perché hai iniziato a fare questo tipo di attività?
 - o Credi di aver imparato qui cose che sono utili anche nella vita fuori? Cosa?
 - o Frequentare le attività ha cambiato te stesso e la tua vita? In che modo?
 - o Cos'è che più ti piace fare?
 - o Qual è la cosa più difficile?
 - o Cosa pensi del presentare degli spettacoli davanti ad un pubblico?
 - o Secondo te un progetto di circo sociale è utile? A chi? In che modo?
- Per quanto riguarda gli educatori:
 - o Che tipo di percorso l'ha portata a lavorare in un progetto di circo sociale?
 - o Quali sono i suoi obiettivi personali che vorrebbe realizzare con questo lavoro?
 - o Esiste una differenza tra la formazione da lei ricevuta e quella che tenta di trasmettere ai bambini?
 - o Che tipo di relazione tende a stabilire con bambini e ragazzi? Come cambia questa relazione nel corso del tempo?
 - o Che tipo di relazioni esistono tra i ragazzi, in particolare appartenenti a gruppi etnici o socioeconomici diversi? E tra ragazze e ragazzi?

- o Che tipo di problematiche rileva più sovente?
- o Quali sono le necessità più spesso manifestate da bambini e ragazzi?
- o Che tipo di utilità ritiene che il progetto abbia? (effetti sui bambini, sulle famiglie, sulla comunità)

**Appendice 5: Questionario di iscrizione al Programa Social Crescer e Viver,
compilato dall'equipe tecnica durante le visite domiciliari.**

Data da Entrevista: _____

Entrevistador: _____

Entrevistado: _____

Data de entrada no projeto: _____ Data de saída: _____

PARTE 1- A FAMÍLIA

Código da Instituição (mesmo do Gefin): _____

Código da família: _____

1-IDENTIFICAÇÃO:

Endereço (rua, av, beco, trav) _____

Número: _____ Complemento: _____

Comunidade: _____ Bairro: _____

Município: _____

Ponto de Referência: _____

Telefones:

Número:	Tipo (casa, celular, vizinha, trabalho, amigo...):	Falar com:
1-		
2-		
3-		
4-		

Total de moradores neste domicílio: _____

2-COMPOSIÇÃO DOMICILIAR:

	Nome	Faz parte do projeto? sim/não	Estado de nascimento* (A)	Sexo M / F	Idade (+/-)	Grau de estudo* (B)	Trabalha** Sim/ Não	Formal Sim/ Não	Ocupação* (C)	Renda mensal (R\$)***	Documentos que faltam* (D)	Posição no domicílio* (E)	Benefício Recebido* (F)
01													
02													
03													
04													
05													
06													
07													
08													
09													
10													
11													

* ver tabelas de códigos para preenchimento; ** sempre que o respondente disser (Não), perguntar se não faz nem bico, biscate...; *** sem contar com os benefícios

3- DOMICÍLIO:

1-Tipo de construção: () alvenaria () madeira () papelão/lona () barro () outra
2-Número de cômodos: código (G) ()
3-Banheiro (dentro do domicílio): () Sim () Não
4-Possui: Água encanada: () Sim () Não Rede de esgoto: () Sim () Não Energia elétrica: () Sim () Não Lixo coletado: () Sim () Não
5-Bens que possui no domicílio: () TV () rádio () som () vídeo game () vídeo cassete () DVD () geladeira () lavadora de roupa () ar condicionado () carro () moto () bicicleta () computador () máquina de costura () chuveiro elétrico () filtro de água () fogão
6-Moradia: () própria () alugada () cedida pelo empregador () cedida por outro () de favor na casa de alguém () ocupada
7- No caso de moradia própria/ocupada, tem documentação regularizada? () SIM, com registro no cartório () SIM, por documento emitido pela associação de moradores () NÃO.

PARTE 2- A CRIANÇA/JOVEM/RESPONSÁVEL (que participa diretamente do projeto financiado pelo Instituto Desiderata):

Código da Família: _____

Código da criança/jovem/responsável (igual ao do quadro de composição familiar da parte 1): _____

Data de saída: _____

1- IDENTIFICAÇÃO:

Nome: _____

Data de nascimento: _____ Idade: _____ Série: _____

Estado Civil: Código(H) ()

Unidade de Ensino: _____

Responsável (nome) : _____

Grau de parentesco do responsável com a criança ou jovem: Código (E) ()

Qual a cor / raça da criança/ jovem/Responsável:

() Negra () Branca () Parda () Amarela () Indígena

2- RELACÕES FAMILIARES: (Não se aplica aos Responsáveis foco)

1-Mora com a mãe? () Sim () Não
Se não mora, tem algum tipo de vínculo? () Sim () Não
2-Mora com o Pai? () Sim () Não
Se não mora, tem algum tipo de vínculo? () Sim () Não
3- Tem alguém que exerça o papel da figura materna? () Sim () Não
Qual a relação de parentesco? Código (E) ()
4- Tem alguém que exerça o papel da figura paterna? () Sim () Não
Qual a relação de parentesco? Código (E) ()
5- Faz algum trabalho em casa? () Sim () Não () as vezes
O que? Códigos (I) () () ()

3- EDUCAÇÃO:

1-Esta estudando? () Sim () Não
2- Já parou de estudar alguma vez? () Sim () Não () está sem estudar no momento
3- Já foi reprovada? () Sim () Não Quantas vezes? Código (G) ()
4- Tem dificuldade de aprender na escola? () Sim () Não
5- Sabe ler e escrever? () Não () Sim, mas com dificuldade () Sim, sem dificuldade

4- RELAÇÃO COM A SOCIEDADE/ COMUNIDADE:

1-Trabalha fora de casa? () Sim () Não () Às vezes
2-Freqüenta alguma religião/ igreja? () Sim () Não
Qual? Código (J) ()
3- Participa de outro projeto social na mesma instituição? () Sim () Não
Qual(is)? _____
4- Participa de outro projeto social em outra instituição? () Sim () Não
Qual(is)? _____
5- Freqüenta outras comunidades/bairros/ favelas? () Sim () Não
6- O que costuma fazer quando não está na escola e nem no projeto? (pode responder até 3 alternativas) Códigos (K) () () ()

5- SAÚDE:

1- É portador de necessidades especiais? () Sim () Não
2- Tem necessidade de uso contínuo de algum tipo de medicamento? () Sim () Não
3- Usa óculos? () Sim () Não Precisa usar? () Sim () Não () Não sabe
4- Altura: _____ Peso: _____

6- RELAÇÃO COM A INSTITUIÇÃO E O PROJETO APOIADO PELO INSTITUTO DESIDERATA:

1- Participa de quantas oficinas/ atividades no projeto? () uma () duas () três ou mais			
2- Desde quando participa desse projeto? Mês: _____ Ano: _____			
3-As oficinas/ atividades tem qual periodicidade?			
Periodicidade	Crianças	Jovens	Responsáveis
Diária			
2 ou 3 vezes p/ semana			
1 vez p/ semana			
Quinzenal			
Mensal			
Bimestral			
Trimestral			
4-Tem irmãos ou filhos que participa do projeto? () Sim () Não Quantos? Código(G) ()			

7- PARA OS JOVENS:

1- Tem filhos? ()Sim ()Não () está grávida		
2-		
Nome:	Idade:	Frequenta escola ou creche? Sim / Não
3- Atividades que participa: (pode responder até 3 alternativas) Códigos (L) () () ()		

8- CULTURA

1- Frequenta cinema? () Sim () Não Qual a periodicidade? () uma vez por semana () de 15 em 15 dias () uma vez por mês () de seis em seis meses
2- Frequenta teatro? () Sim () Não Qual a periodicidade? () uma vez por semana () de 15 em 15 dias () uma vez por mês () de seis em seis meses
3- Já foi em algum espaço de lazer da sua cidade?

() Sim () Não Qual(is)? Códigos (M) () () ()

CÓDIGOS:

A- ESTADOS DO BRASIL

- 01- Acre
- 02- Alagoas
- 03- Amapá
- 04- Amazonas
- 05- Bahia
- 06- Ceará
- 07- Distrito Federal
- 08- Espírito Santo
- 09- Goiás
- 10- Maranhão
- 11- Mato Grosso
- 12- Mato Grosso do Sul
- 13- Minas Gerais
- 14- Pará
- 15- Paraíba
- 16- Paraná
- 17- Pernambuco
- 18- Piauí
- 19- Rio de Janeiro
- 20- Rio Grande do Norte
- 21- Rio Grande do Sul
- 22- Roraima
- 23- Rondônia
- 24- Sergipe
- 25- Santa Catarina
- 26- São Paulo
- 27- Tocantins

B- GRAU DE ESTUDO:

- 01- analfabeto
- 02- analfabeto funcional (só assina o nome)
- 03- de 1ª a 4ª série incompletos
- 04- de 1ª a 4ª série completos
- 05- de 5ª a 8ª série incompletos
- 06- ensino fundamental completo
- 07- ensino médio incompleto
- 08- ensino médio completo
- 09- superior incompleto
- 10- superior completo
- 11- pós-graduação
- 12- creche
- 13- pré-escolar
- 14- em casa

C- OCUPAÇÃO:

- 01- Na agricultura (dono de sua própria terra)
- 02- Na agricultura (empregado por outra pessoa)
- 03- No comércio, banco, transporte ou outros serviços
- 04- Funcionário público (federal, estadual ou municipal), ou militar
- 05- Profissional liberal ou técnico de nível superior
- 06- Na indústria
- 07- Trabalhador do setor informal (sem carteira assinada)
- 08- Trabalha em casa em serviços (costura, embalagens, etc)
- 09- Pequeno empresário (dono de bar ou pequeno negócio)
- 10- Empregado em empresa (com carteira assinada)

- 11- Dona de casa
- 12- Não trabalha
- 13- Aposentadoria
- 14- Atividade paralela
- 15- Não sei
- 16 -Serviços Gerais (jardineiro, pedreiro, porteiro, limpeza, etc)
- 17- Empregada Doméstica

D- DOCUMENTOS QUE FALTAM:

- 01- certidão de nascimento
- 02- cartão de vacinação (para crianças de até 07 anos)
- 03- identidade (para maiores de 18 anos)
- 04- CPF (para maiores de 18 anos)
- 05- carteira de trabalho (para maiores de 18 anos)
- 06- título de eleitor (para maiores de 18 anos)
- 07- Certificado de reservista

E- POSIÇÃO NO DOMICÍLIO (TENDO POR REFERÊNCIA O DONO DA CASA)/ RELAÇÃO DE PARENTESCO:

- | | |
|------------------|------------------|
| 00- Dono da casa | 10- Filho |
| 01- Pai | 11- Neto |
| 02- Mãe | 12- Nora |
| 03- Avó(ô) | 13- Genro |
| 04- Tia(o) | 14 - Sogra/Sogro |
| 05- Primo(a) | 15- Marido |
| 06- Irmão(a) | 16- Esposa |
| 07- Sobrinho(a) | |
| 08- Enteadado(a) | |
| 09- Agregado(a) | |

F- BENEFÍCIO RECEBIDO:

- 01- Cheque cidadão
- 02- Bolsa família
- 03- Cesta básica
- 04- Benefício de Prestação continuada (BPC)
- 05- Bolsa Escola
- 06- Auxílio gás
- 07- Programa do leite
- 08- PETI(Programa de Erradicação do Trabalho Infantil)
- 09- Bolsa Auxílio
- 10- Outros

G- QUANTIDADES (para todas as questões referentes à quantidade):

- 01- 1;
- 02- 2;
- 03- 3;
- 04- 4;
- 05- Mais de 4.

H- ESTADO CIVIL:

Obs: não é relevante a situação legal.

- 01- Solteiro
- 02- Casado
- 03- União estável
- 04- Separado(a)
- 05- Viúvo sem nova união
- 06- Viúvo com nova união

I- TRABALHO DOMÉSTICO:

- 01- Cuida dos irmãos;
- 02- Cuida dos filhos;
- 03- Faz comida;
- 04- Arruma casa;
- 05- Passa roupa;
- 06- Lava roupa;
- 07- Faz alguma atividade remunerada (manicure, costureira, embaladora..);
- 08- Lava Louça;
- 09- Outro.

J- RELIGIÃO:

- 01- Adventista de 7ª dia;
- 02- batista;
- 03-candomblé;
- 04-católica;
- 05-espírita Kardecista;
- 06- espírita ubandista;
- 07-evangélica pentecostal;
- 08-protestante;
- 09-testemunha de Jeová;
- 10-Judaica;
- 11- presbiteriana;
- 12- metodista;
- 13-outra.

K- ATIVIDADES FORA DA ESCOLA E DO PROJETO:

- 01- toma conta dos irmãos/ filhos
- 02- faz trabalhos domésticos
- 03- assiste TV
- 04- escuta música
- 05- brinca na rua
- 06- brinca/ conversa na casa de amigos
- 07- joga vídeo game
- 08- estuda
- 09- não faz nada
- 10- pratica esporte
- 11- vai ao shopping
- 12- visito parentes
- 13- outros

L- ATIVIDADES DO JOVEM:

- 01- grupo jovem de igreja
- 02- associação de moradores
- 03- campeonatos esportivos
- 04- grêmios escolares ou centros acadêmicos
- 05- torcida organizada
- 06- grupo cultural (musica, dança, teatro, artesanato etc)
- 07- grupo de luta/ artes marciais
- 08- conselhos (ex: dos Direitos da criança e do adolescente etc)
- 09- outros

M- ESPAÇOS DE LAZER:

- 01- Cinema;
- 02- Teatro;
- 03- Museu;
- 04- Praia;

- 05- Biblioteca;
- 06- Quadra de esporte;
- 07- Praça;
- 08- Parques;
- 09- Pontos turísticos;
- 10- Lona cultural;
- 11- Espaços de show;
- 12- Centros culturais;
- 13- Outros.