

Fulvio Cortese

I diritti culturali dei minori in una prospettiva intergenerazionale

(doi: 10.7390/120749)

Aedon (ISSN 1127-1345)

Fascicolo 1, gennaio-aprile 2026

Ente di afferenza:

()

Copyright © by Società editrice il Mulino, Bologna. Tutti i diritti sono riservati.
Per altre informazioni si veda <https://www.rivisteweb.it>

Licenza d'uso

Questo articolo è reso disponibile con licenza CC BY NC ND. Per altre informazioni si veda <https://www.rivisteweb.it/>



Minori e patrimonio culturale

I diritti culturali dei minori in una prospettiva intergenerazionale [*]

di [Fulvio Cortese](#) [**]

Sommario: [1. Un tema scivoloso.](#) - [2. L'approccio tradizionale e il pericolo di una sua intrinseca superficialità.](#) - [3. Alcune conferme di una tesi pericolosamente svalutativa e viepiù obsoleta.](#) - [4. Il seme classico, tuttora non autosufficiente, di una potenziale lettura alternativa.](#) - [5. L'importanza di una lettura differente: muovendo da una sigolatura di *Law&Literature*, ma non solo.](#) - [6. "Ma non ha niente addosso", disse un bambino".](#)

L'articolo esamina il tema dei diritti culturali dei minori in relazione al patrimonio culturale, mettendo in discussione l'approccio tradizionale che configura i primi come meri destinatari passivi di un trasferimento di conoscenze da parte degli adulti. Attraverso l'analisi del quadro normativo internazionale si propone una visione alternativa in cui la relazione intergenerazionale diventa fondamentale, riconoscendo ai minori un ruolo attivo di co-custodi del patrimonio culturale.

Parole chiave: diritti culturali; minori; istruzione.

The Cultural Rights of Minors from an Intergenerational Perspective

The article examines the cultural rights of minors in relation to cultural heritage, challenging the traditional approach that frames them as mere passive recipients of knowledge transferred by adults. Through an analysis of the international legal framework, an alternative vision is proposed in which the intergenerational relationship becomes fundamental, recognizing minors as active co-custodians of cultural heritage.

Keywords: cultural rights; minors; education.

1. Un tema scivoloso

L'oggetto di questa riflessione si presenta scivoloso per più profili.

Lo è, anzitutto, per il rischio retorico che può ammantarlo, trattandosi di discutere di aspirazioni e interessi che, di per sé, non dovrebbero suscitare alcuna perplessità e che, però, proprio come tali, si prestano a declamazioni particolarmente spinte, e per ciò solo a scarso grado di effettività. Dunque occorre prestare molta cautela.

Non indifferente, poi, è la complessità dell'espressione diritti culturali [1], che, presa sul serio, o si estende ad una amplissima nozione-madre, molto complicata da abbracciare in un unico sguardo [2], o apre tecnicamente la strada a un dibattito iper-situato, e però tanto articolato quanto ulteriormente sensibile, visto che alla questione della "minorità" dovuta all'età potrebbe aggiungersi quella della differente "minorità" implicata nella specifica appartenenza etnica, linguistica o religiosa [3]. Sicché è opportuno anticipare subito che, in questa sede, quella espressione viene intesa nel senso, ben più circoscritto (ma per ciò solo non meno importante), dei diritti al patrimonio culturale, quale sintesi delle prerogative che dovrebbero essere riconosciute, anche ai minori, in ordine all'accesso e alla fruizione dei beni culturali [4], nonché alla loro garanzia e, come si vedrà, prima ancora [5], alla percezione stessa di che cosa essi possano significare.

Ancor più delicata, infine, è la prospettiva intergenerazionale. Se da un lato è traiettoria che ormai ha catalizzato l'interesse sempre più focalizzato di molti giuristi (specialmente, ma non solo, per effetto della riforma costituzionale che ha inserito un nuovo comma 3 all'art. 9 Cost., precisandosi che la tutela dell'ambiente, della biodiversità e dell'ecosistema deve avvenire "anche nell'interesse delle future generazioni" [6]), dall'altro essa riguarda un punto di vista che rischia di aggravare quella che pare la postura più contestabile e limitante della discussione, ossia la storica e pronunciata unidirezionalità dell'assetto regolativo in materia. Come se, in altre parole, ci si trovasse dinanzi solo a un'enfaticizzazione della vocazione tipicamente prestazionale che caratterizza un doveroso impegno pubblico, in quanto gravata, quasi paternalisticamente, da un rinnovato e più esplicito invito a una presa in carico ipoteticamente ancor più forte da parte delle istituzioni e di chi oggi le governa.

È su quest'ultimo aspetto che il presente contributo intende soffermarsi.

2. L'approccio tradizionale e il pericolo di una sua intrinseca superficialità

Di quale sia l'approccio tradizionale al tema ci si rende conto pacificamente alla sola e diretta lettura del quadro normativo di obbligato riferimento, vale a dire della Convenzione Onu sui diritti dell'infanzia e dell'adolescenza (1989) [7].

Si guardi, ad esempio, all'art. 31: "1. Gli Stati parti riconoscono al fanciullo il diritto al riposo e al tempo libero, a dedicarsi al gioco e ad attività ricreative proprie della sua età e a partecipare liberamente alla vita culturale ed artistica. 2. Gli Stati parti rispettano e favoriscono il diritto del fanciullo di partecipare pienamente alla vita culturale e artistica e incoraggiano l'organizzazione, in condizioni di uguaglianza, di mezzi appropriati di divertimento e di attività ricreative, artistiche e culturali".

Il tenore letterale spiega facilmente quale sia l'impostazione prescelta: per un verso, non si deve negare al minore ciò che in una condizione di affermata libertà individuale e collettiva viene usualmente garantito all'adulto [8]; per altro verso, il minore è titolare di un diritto a ricevere circostanziate attenzioni, sia allo scopo di fargli vivere, in quanto possibile, le esperienze degli adulti, sia al fine di mettergli a disposizione le occasioni che, per così dire, riempiano di contenuto i diritti di cui è l'accertato titolare.

Quindi, se nella prima parte l'art. 31 cit. intende valorizzare a tutto tondo l'universalità di un naturale e insopprimibile spazio di autodeterminazione, avvalorandone l'estensione anche ai più piccoli, nella seconda parte si statuiscano degli obblighi positivi e variamente declinabili (consentire la partecipazione; apprestare i mezzi indispensabili), che implicano specifiche politiche attive, organizzazioni, risorse umane e strumentali, utili non solo all'accessibilità effettiva del predetto spazio, ma anche alla fruibilità di un altro spazio, del tutto dedicato.

Anche il lessico utilizzato ci aiuta a comprendere, in definitiva, che la pietra angolare del modo con cui ci si accosta all'argomento con finalità prescrittiva è costituita da una fisionomia ancipite, che è, simultaneamente, quella del diritto umano (che gli Stati, per l'appunto, non possono che riconoscere) e quella del diritto sociale (che agli Stati compete di rispettare, favorire e - specialmente - incoraggiare).

Ma se ciò è vero, è bene avvertire che questo tipo di ricostruzione è il tipo cui appartiene anche la più nota conformazione del diritto all'istruzione. Il quale, evidentemente, condivide con la sfera più ampia dei diritti culturali non solo ciò che alla specie si deve imputare rispetto al genere [9], bensì la preconcepita e preponderante attitudine trasmissiva che è sottesa al dispositivo regolativo presupposto: *in subiecta materia* il diritto del minore, se non è lo specchio del diritto dell'adulto (sul quale, così, si conforma per imitazione e apprendimento spontaneo), è a tutti gli effetti il diritto a ricevere qualcosa dagli adulti, e ciò nel modo con cui gli adulti ritengano opportuno farlo (e sia pur alla stregua dei principi che "strutturano" i rapporti tra minori e adulti).

Non si può dire che una simile ottica sia perniziosa. Anzi, essa traduce anche un'acquisizione del tutto ragionevole, logica e "naturale" [10].

Non può sfuggire, infatti, il grandissimo risultato che la Convenzione Onu testimonia - soprattutto se analizzata in una chiave di lettura diacronica - in termini di internazionalizzazione di una certa idea della tutela dei diritti nella cornice degli Stati costituzionali democratici e sociali "di diritto" [11]. Calata nel contesto della Costituzione italiana (e del suo art. 3, comma 2) [12], la conquista, ben più che meritevole e già da sola lungi dall'essere realmente realizzata, consiste nell'accreditare la doverosità di un percorso adeguatamente organizzato e partecipato di promozione della persona, anche se minore.

Il fatto è, tuttavia, che la prospettiva in parola poggia su di una concezione della relazione intergenerazionale intesa come di sola andata: una concezione, cioè, nella quale i diritti culturali dei minori (nell'accezione qui accolta) non solo soffrono dei limiti genetici della concezione dei diritti umani [13], ma scolorano anche nella definizione di un'area di protezione nella quale l'oggetto di tutela passa in tutto e per tutto dalla sensibilità esclusiva di chi è chiamato a interpretarlo e insegnarlo [14]. E di un'area - inoltre - nella quale si attribuiscono ai genitori diritti di non trascurabile peso [15], perfezionandosi, in questo modo, l'istituzione a tutti gli effetti di una sfera di autorità nella quale la situazione di soggezione del minore è controbilanciata dalla posizione di taluni principi generali e trasversali "di rispetto" più che dal riconoscimento di una sfera di autonoma e univoca pertinenza.

Sia subito chiaro che, nel sottolineare tali lineamenti, non si intende contestare quell'inevitabile e ineludibile momento di attrito e distanza (di relazione asimmetrica) che connota qualsivoglia relazione educativa [16], consentendone così la virtù generativa [17].

Si intende, semplicemente, rilevare:

- a) che il modo di guardare ai diritti culturali dei minori si basa sul modo con cui gli adulti riconoscono e, anzi, definiscono e veicolano per sé stessi il valore della cultura;
- b) che tale modo si traduce in una configurazione di politiche essenzialmente formative e di prestazione (predisposte e rivolte da un'organizzazione che sa e conosce a singoli che non sanno e non conoscono);
- c) che, in ultima analisi, rovesciandosi sul genere (diritti culturali) la disciplina della specie (diritto all'istruzione) - e dunque privilegiandosi per ogni diritto culturale ciò che è, invece, più strettamente congeniale alla sola dimensione dell'istruzione o dell'educazione in senso lato - la vera contribuzione e libertà dei destinatari di una simile formazione finisce tutta, superficialmente, nella costruzione di aree di azione culturale o artistica di tipo eminentemente creativo o ri-creativo;
- d) che, in definitiva, anche per i diritti al patrimonio culturale come meglio definiti in premessa, questa impostazione, se va bene, ricade nell'orbita ancillare degli stimoli alla concretizzazione sul campo di uno specifico modello educativo [18]; mentre, se va male, si traduce nel mero riconoscimento di esperienze fini a se stesse o autoreferenziali, ovvero integralmente confinate nell'area, pure importantissima, dell'evasione e del gioco (con un pratico scioglimento dei

diritti culturali nella più ampia, e sempre essenziale e nobilissima, ma in fondo diversa, arena della libertà di espressione).

3. Alcune conferme di una tesi pericolosamente svalutativa e vieppiù obsoleta

Tracce ulteriori di questa ricostruzione si rinvennero anche in altre disposizioni.

Si pensi, ad esempio, all'art. 12 della medesima Convenzione Onu sui diritti dell'infanzia, nel cui contesto il riconoscimento del ruolo autonomo del minore e delle sue opinioni "su ogni questione che lo interessa" (opinioni che devono essere "debitamente prese in considerazione tenendo conto della sua età e del suo grado di maturità") è apparentemente ridotto (o per lo più veicolato) nella dimensione di un diritto ad essere audito "in ogni procedura giudiziaria o amministrativa che lo concerne, sia direttamente, sia tramite un rappresentante o un organo appropriato, in maniera compatibile con le regole di procedura della legislazione nazionale".

La configurazione di un meccanismo di proceduralizzazione tradisce evidentemente l'idea, vieppiù rafforzata, che, al di fuori della libertà di espressione da ultimo ricordata, ciò che può esprimere il minore in punto di circostanziato pensiero su di un certo tema o argomento che lo riguarda da vicino, tanto più laddove sia il destinatario di una prestazione, si risolve nell'atto di acquisire preventivamente le sue istanze e rappresentazioni. Certo tale idea non è per nulla regressiva, anzi. Essa rappresenta una delle conquiste più significative in tema di tutela dei minori, soprattutto allorché vengano in gioco atti o comportamenti suscettibili di modificare lo status giuridico dei destinatari "più piccoli" [19].

Il punto è - specie per quanto interessa in questa sede, laddove non vengono in gioco atti o comportamenti di quel tipo - che si tratta di un'idea alla stregua della quale il progredire dell'azione pubblica (di qualsiasi tipologia essa sia) muove sempre dalla previa fissazione di una logica che, se non è di mera subordinazione, è tuttavia di guida informata e assistenza responsabile, ossia (reso in altri termini) di autorità procedente e decidente. Meglio: di autorità anagraficamente precedente. Sono - lo si ribadisce - posizioni fondamentali e rassicuranti; ma, per l'appunto, concepiscono il rapporto che il minore può avere con ciò che lo interessa come sede per un trasferimento, pur mediato da dialogo e ascolto, non solo di attenzioni, conoscenze, competenze, consigli, ma anche di assetti finali e in qualche modo prefigurati [20].

In questa prospettiva, non aiuta nemmeno la considerazione della circostanza che i diritti esercitabili dai minori nel contesto oggetto di questa indagine tendano ad essere soprattutto quelli relativi alla fruizione di esperienze artistiche o *lato sensu* culturali, ambito nel quale il baricentro del punto prescrittivo di partenza, anziché il concetto di "sviluppo" (art. 9, comma 1, Cost.), è la nozione di "patrimonio" (art. 9, comma 2). Che cos'è un patrimonio, se non un complesso di cose che passano da un soggetto ad un altro? Che sono, cioè, inserite in una qualificazione, anche nel linguaggio comune, che le ricomprende tutte in quanto suscettibili di transitare da una sfera giuridica all'altra, secondo un senso di marcia ben preciso? [21]

Naturalmente questo elemento è ciò che rende quasi superfluo per il "patrimonio storico e artistico della Nazione" ragionare sull'estensione del principio che per l'ambiente, la biodiversità e l'ecosistema esige di determinarsi "anche nell'interesse delle future generazioni". Pertanto si potrebbe sostenere che non si tratti di un punto di debolezza, ma di un punto di forza, giacché consente di applicare a un determinato settore (quello dei beni culturali) principi che formalmente sono espliciti esclusivamente con riferimento ad altro settore (il diritto dell'ambiente). Il fatto è, però, che questa possibile assimilazione altro non fa che gettare luce sulla sottoposizione di quest'ultimo settore alla medesima impostazione che da sempre si vuole per il primo: vale a dire all'impostazione che responsabilizza chi detiene e cura il patrimonio nei confronti di chi può innanzitutto, ma solamente, apprenderlo e come tale riceverlo.

I limiti di un tale approccio, inoltre, non sono confinati alla valutazione del dato normativo. Sono ancora più forti di fronte alla constatazione dell'obsolescenza evidente di un certo modo di concepire i diritti culturali dei minori; di soggetti, cioè, che oggi la tecnologia rende rapidamente in grado di interagire in maniera decisiva e assai influente sulla stessa assimilazione collettiva (dunque complessiva, non dei soli minori) di che cosa sia una qualsiasi forma d'arte. Anzi, da un certo punto di vista, sono proprio i minori ad esaltare e accelerare una mutazione generale che finisce per coinvolgere tutti, anche i "titolari attuali" del "patrimonio".

Ciò va precisato per il fatto che, come è noto, l'accesso senza mediazioni all'elaborazione in rete e/o al riutilizzo di espressioni artisticamente rilevanti - al di là delle tante discussioni sul rispetto della disciplina in materia di diritto d'autore e opere dell'ingegno - sta realizzando in chiave (purtroppo) molto meno nobile (ossia, consumeristica e non più esistenziale) quell'orizzonte di individualizzazione estrema, e di "democratizzazione", della cultura e delle sue manifestazioni che in modo visionario aveva preconizzato, con altre intenzioni, André Malraux ne *Le Musée Imaginaire* (1947, 1965) [22]. Con un effetto che - come annotato in maniera illuminante da Marc Fumaroli [23] - si traduce in una vera e propria eterogenesi dei fini, perché, anziché al trionfo dei "templi dell'arte", un tale orizzonte trasformativo e manipolativo di piena accessibilità e fruizione personalizzata lascia spazio preponderante, se non predominante, "alle leggi del mercato globalizzato, del divertimento culturale, [...] sacrificando a tutto ciò quel "rispetto" che dovevano, secondo Malraux, ispirare a "un numero sempre crescente d'uomini" (e, diremmo, di bambini).

È così che, nel rapporto sempre complicato tra fatto e diritto (e pure esso assai scivoloso [24], come il tema in oggetto), l'evoluzione pratica dei mezzi di informazione e comunicazione, e della relativa dimensione economica, supera a grande velocità qualsiasi tipo di allineamento o aggiornamento o perfezionamento effettivo del meccanismo trasmissivo tradizionale, che, all'opposto, viene travolto con la più caratteristica manifestazione dei più moderni processi "eteronomi" di disciplina e regolazione; anche perché volti, a ben vedere, a incidere sulla stessa consistenza e percezione del patrimonio. Il quale, a sua volta, in un circolo vizioso, popolandosi di fattispecie non mediate, diviene, già di per sé, il luogo privilegiato su cui sperimentare un paradigma dichiaratamente esperienziale, frammentato, da trasmettere e potenziare nuovamente e ripetutamente - e paradossalmente - mediante i binari dell'approccio più classico e, se si vuole, pedagogico.

4. Il seme classico, tuttora non autosufficiente, di una potenziale lettura alternativa

Occorre ammettere che il seme di letture potenzialmente alternative a quelle dominanti si può intravedere, da lungo tempo, nel riferimento che anche la norma costituzionale opera alla Repubblica allorché individua "chi" è titolato ad occuparsi della tutela del "patrimonio".

Che la parola Repubblica, nella Costituzione del 1948 [25], possa, e forse deva, essere realmente intesa come capace di sollecitare il rinvio a un'entità composita e plurale, non del tutto sintetizzabile nell'identità statale, né compendiabile nelle sole articolazioni pubbliche territoriali, è acquisizione che si deve a lezioni autorevolissime e fin troppo conosciute [26]. E si tratta, peraltro, di lezioni che, dopo la riforma costituzionale del 2001, avrebbero senz'altro potuto trovare, anche sul piano pratico, ulteriore spinta, specie per effetto dell'affermazione del principio di sussidiarietà orizzontale (art. 118, comma 4, Cost.) e dell'idea - pur argomentata in tante ed eterogenee ricostruzioni - che possano esserci contribuzioni pratiche ed oggettive alla cosa pubblica anche al di fuori dell'attribuzione all'autorità di un'impronta rigorosamente gerarchica [27].

D'altra parte, non è mancata la sollecitazione sinergica, e puntuale, di chi, anche nell'ambito del diritto dei beni culturali, ha invitato ad abbracciare nella Repubblica che si prende cura del patrimonio tutti i soggetti della comunità, pubblici e privati che siano [28], e dunque, sul piano teorico come sul piano pratico, anche al di là del loro formale status o delle loro capacità [29].

Restando al tema oggetto di questo approfondimento, pertanto, potremmo affermare, coerentemente, che i minori, soggetti essi stessi della Repubblica, sono co-custodi del patrimonio, direttamente, anche al di fuori del carattere assorbente di una relazione qualificata di trasmissione di valori o saperi di cura in quanto predisposti dalle generazioni "maggiori".

Eppure bisogna anche annotare che - al di là di recentissimi tentativi volti a riaffermarne le potenzialità più intense [30] - la traduzione materiale di una simile ispirazione difficilmente riesce ad uscire - se così si può affermare - dalla costruzione di una cornice di riconoscimento fondata sulla preminenza di un'autorità responsabile. Detto altrimenti: difficilmente questa ispirazione riesce a nutrire di sé istituti nei quali il riconoscimento è integralmente implicato, a monte, nell'idea che anche il contributo di soggetti altri debba essere coinvolto in un'azione che compete innanzitutto a soggetti più titolati.

Nonostante ciò, allo stesso tempo, non si può negare che, come è avvenuto nel campo delle attività di interesse generale volte alla rigenerazione, manutenzione e cura di beni comuni urbani, lo svolgimento in condivisione di dette attività [31] metta in pratica un modello nel quale l'iniziativa parte dai più tradizionali destinatari delle prestazioni pubbliche e il risultato della condivisione viene fruito, operativamente, da tutti; dunque anche da coloro che non vi hanno contribuito materialmente, ossia da tutta la collettività.

Pertanto questa prospettiva può spiegare un qualche valore anche nelle fattispecie sui cui qui si riflette. Se non altro nel dimostrare che l'atteggiamento delle istituzioni che si occupano di cultura non può che essere, già in sede di programmazione delle proprie attività, di sistematica apertura, possibilmente anche formalizzata, nei confronti di ogni proposta esterna che coinvolga anche i minori nelle operazioni di gestione dei beni (specie per ciò che attiene alla loro conoscibilità e accessibilità, oltre che alla valorizzazione di quanto essi possono significare per l'intera comunità e per i processi di educazione e istruzione dei più piccoli).

In questa direzione, non solo sono sicuramente da incentivare e strutturare in maniera più sistematica le prassi di rilevazione del gradimento e/o dei suggerimenti che alcuni utenti qualificati (ad es. le famiglie) vengono stimolati a esprimere dalle istituzioni museali; ad essere sollecitate devono anche essere pratiche di coinvolgimento più intenso ed espresso (anche in termini di co-programmazione o co-progettazione) di istituzioni più propriamente educative e/o di realtà associative variamente impegnate, specie sul piano del territorio locale, nel coinvolgimento culturale dei minori.

Tuttavia i rilievi svolti nei precedenti paragrafi rendono chiaro che un tale raggiungimento non risponde del tutto all'istanza di rovesciamento della prospettiva generazionale più diffusa, come sopra richiamata. Un tale raggiungimento, cioè, non è autosufficiente a determinare il superamento progressivo delle concezioni consolidate.

Ciò che occorre è combinare l'ambiente poroso cui ambiscono le letture da ultimo illustrate con le più moderne concezioni dei rapporti che sorgono nel contesto delle attività di soddisfazione dei diritti sociali. In particolare, seguendo, primariamente, le idee che si possono trarre dal laboratorio di pensiero che da tempo è stato coltivato dal basso: sia per effetto di approfondimenti specifici, ad opera della società civile più attiva sul campo; sia per spontanea filiazione, da parte delle stesse istituzioni culturali, di accorgimenti organizzativi tali da consentire, se non stimolare, la costituzione di rapporti non più unidirezionali.

Dal primo punto di vista, si possono ricordare le statuizioni che si trovano formulate nella cd. "Carta dei diritti delle bambine e dei bambini all'arte e alla cultura", elaborata a Bologna nel 2011 [32].

Il documento in questione, che non ha natura giuridica, se per un verso si pone in linea di doverosa continuità con il disegno tracciato dalla Convenzione Onu, per altro verso contiene specificazioni che vanno un po' oltre, e ciò proprio nella direzione qui auspicata.

Ad esempio, si afferma che bambine e bambini hanno diritto sia "ad avere un rapporto con l'arte e con la cultura senza essere trattati da 'consumatori', ma da 'soggetti' competenti e sensibili" (art. 6), sia "a frequentare le istituzioni artistiche e culturali della città, sia con la famiglia che con la scuola, per scoprire e vivere ciò che il territorio offre" (art. 7), "a condividere con la famiglia il piacere di un'esperienza artistica" (art. 9) e "a vivere esperienze artistiche e culturali accompagnati dai propri insegnanti, quali mediatori necessari per sostenere e valorizzare le loro percezioni" (art. 12).

La considerazione congiunta di queste proposizioni lascia emergere un approccio nel quale non solo si mette in testa ad ogni discorso la considerazione dei minori come "competenti e sensibili" (dunque come parti attive di un'interlocuzione a due sensi), ma si sottolinea la necessità che l'esperienza artistica, pur bisognosa di una ineludibile mediazione (a ben riflettere, lo è anche per gli adulti), debba dare spazio ad autonome "percezioni" e si connoti, come tale, per realizzarsi compiutamente solo in un gesto condiviso. In un momento, cioè, nel quale tutti i soggetti coinvolti fruiscono pro-parte delle rispettive e spontanee meditazioni, traendone ciascuno ispirazione nel circuito della rispettiva dimensione.

Non è un caso - e in questo modo si può prendere atto di quanto diverse istituzioni culturali già sperimentano da lunga data - che nei traguardi più originali delle strategie di allestimento museale i luoghi di vista vengano predisposti o concepiti sin dalla loro realizzazione come contesti funzionali, anche con approccio multisensoriale, a favorire la condivisione familiare e/o scolastica dell'esperienza artistica e della sua mediazione [33]. Segnatamente creando le condizioni per una frequentazione non meramente "passeggera", e così invitando gli ospiti a sostare dinanzi alle opere, ad osservarle con tempo variabile, e anche lungo, e a vivere gli spazi come se fossero prolungamenti proficui e aumentati della più comune e piacevole quotidianità intergenerazionale.

Si noti che, a tale riguardo, emerge assai bene la circostanza che il diritto culturale del minore non può essere, di per sé, concepito in quanto diritto a ricevere una prestazione predefinita e certa, standardizzata, e se del caso accertabile unilateralmente e univocamente dall'autorità giudiziaria. Né forse può essere configurato in statuizioni normative generali. Esso si risolve, piuttosto, nel diritto a poter interagire efficacemente nello "sviluppo" del discorso culturale, "assieme" agli adulti, in un contesto che non sia meramente trasmissivo, ma risulti, viceversa, caratterizzato dall'accoglienza al contributo spontaneo e dalla sua valorizzazione. Il contenuto di tale diritto, dunque, sarà assai variabile, legato alle iniziative della singola istituzione e alla tipologia dei partecipanti "più piccoli".

5. L'importanza di una lettura differente: muovendo da una spigolatura di *Law&Literature*, ma non solo

Una comprensione più chiara del valore aggiunto di una tale prospettiva si ricava, senza necessità di alcuna sovrastruttura o spiegazione colta, dalla semplice lettura del romanzo *Gli occhi di Monna Lisa* di Thomas Schlessler, storico dell'arte e direttore della fondazione Hartung-Bergman; un vero e proprio bestseller, pubblicato in Francia nel 2024 ed edito in più di venti Paesi, tra cui l'Italia [34]. È un testo che, per la storia dell'arte, rappresenta ciò che, per la storia della filosofia, ha significato, a suo tempo, il fortunatissimo *Il mondo di Sofia* di Jostein Gaarder [35].

Il *plot* è semplice. Lisa ha undici anni e vive a Parigi con mamma Camille e papà Paul. All'improvviso - ma, fortunatamente, solo per poco tempo - perde la vista. I genitori la portano da uno specialista, con cui avviano una serie di esami, prove e test per capire che cosa sia successo. D'accordo col medico, decidono di farla seguire anche da uno psicologo. Tuttavia, di trovare la persona adatta si incarica il nonno Victor, il quale, con la complicità della nipote, sceglie di accompagnarla ogni mercoledì, anziché dal dottore, prima al Louvre, poi alla Gare d'Orsay e infine al Centre Pompidou. Ogni volta si concentrano su una sola opera: la osservano e la commentano insieme, ma sempre a partire dall'autonomo spunto della piccola. E ogni volta ricavano un messaggio o un insegnamento. Victor, al principio, nel timore di una incombente cecità, spera di poter fissare nella mente della nipotina una serie di immagini belle e indimenticabili. Poi, osservando le reazioni e le intuizioni che Lisa manifesta di fronte alle opere, si fa via via convinto che la bambina abbia doti peculiari e che dentro di lei vi sia una forza altrettanto singolare. Nel frattempo, del resto, Lisa stessa, traendo stimolo da quanto apprende nella contemplazione artistica, continua la sua vita, consolida le sue amicizie, aiuta papà Paul a fronteggiare le difficoltà della sua piccola attività economica e affronta con coraggio i tipici momenti di crescita personale di chi si avvia all'adolescenza. Più di tutto, l'esperienza che le fa fare il nonno la aiuta a capire il senso recondito di ciò che è accaduto alla sua vista, mettendola sulle tracce della nonna Colette e permettendole, così, di fare una scoperta che la rende improvvisamente più grande.

Nella prospettiva critica già argomentata, decrittare questa trama è operazione agevole. Victor parte da un'idea semplice: dare alla nipote ciò che rischia di perdere; permetterle di vedere e conoscere quell'arte che potrebbe non esserle più accessibile. Lo fa subito in modo peculiare: coltiva un rapporto segreto e riservato, ma continuativo nel tempo; e spinge la bambina all'osservazione indipendente, raccogliendone e utilizzandone/valorizzandone le idee. Fino a qui ci troviamo nel percorso evoluto della soddisfazione del diritto culturale come occasione di trasmissione/formazione per il tramite di un dialogo qualificato. Poi, però, accade dell'altro. Le intuizioni di Lisa debordano dal confine trasmissivo, si fanno esse stesse contribuzione autonoma; si fanno "sviluppo" di un discorso, sia sul piano oggettivo, sia su quello esistenziale, proprio e della sua famiglia. L'intergenerazionalità, dunque, si fa circolarità; si affaccia, cioè, non come dinamica di trasferimento, ma come rapporto trasformativo a tutto tondo. Diremmo: come rapporto repubblicano a tutti gli effetti, nel cui contesto tutti i soggetti coinvolti partecipano agli obiettivi generali.

Si noti, peraltro, che, nella narrazione, il valore del ruolo di Victor è irrinunciabile: l'intermediazione non è superflua, è la base; come è tale anche il gesto di ascolto e coinvolgimento attivo, secondo le ricostruzioni più autentiche, oltre che progressive, della relazione maestro-allievo. Ma il punto è che non ci si trova di fronte ad un movimento unidirezionale. Ci si trova, cioè, al cospetto del riconoscimento - richiamando ancora il lessico costituzionale già citato (art. 9, comma 1) - di uno "sviluppo", che per questa via si fa concretissimo e personalissimo, per il minore come per la generalità, *in primis* quella più prossima. Victor, per ciò che interessa in questa sede, può funzionare benissimo non solo come rappresentante di una generazione, bensì come figura della "persona" collettiva (se si vuole, dell'amministrazione), che - seguendo suggestioni recentissime, eppure pertinenti all'argomentazione [36] - si prende cura; che assume, cioè, una relazione di attenzione, preoccupandosi non di ciò che deve fare, ma di ciò che può fare [37], avviando una catena di riconoscimenti diffusi e reciproci, e di risultati per nulla astratti [38].

È da quest'ultimo profilo, più precisamente, che riusciamo ad apprendere che tanto più adeguata e precisa risulterà la disciplina giuridica di questo genere di fattispecie quanto più essa si dimostrerà aperta a fungere da cornice efficiente a relazioni di compartecipazione dell'esperienza culturale ed ad assorbire, come tale, le indicazioni e gli indirizzi operativi che derivano dai contributi dei protagonisti stessi delle interazioni e dalle cognizioni pedagogiche volta per volta più pertinenti. Il che equivale anche a dire che per implementare il differente approccio qui argomentato non servono

modifiche normative puntuali, né addizioni prescrittive di dettaglio, bensì una diversa postura di chi ha la responsabilità di creare materialmente le condizioni per la piena soddisfazione del diritto culturale.

6. “Ma non ha niente addosso”, disse un bambino”

Si deve a una celeberrima, conosciutissima, fiaba di Andersen [39] il detto “il re è nudo”; l’affermazione più smaliziata e pura della critica all’autoreferenzialità e all’ipocrisia di qualsiasi potere, alla sua legittimazione meramente autoritativa e all’obbedienza del tutto passiva. In quel racconto, è un bambino - “la voce dell’innocenza” [40] qualificata come tale dal suo stesso padre - a interrompere l’incantesimo collettivo dell’adulazione e a risvegliare la folla, che stava assistendo alla processione di un imperatore completamente svestito, eppure ostinatamente convinto di indossare elegantissimi vestiti e tenace nel condurre la farsa fino alla fine.

Questo riferimento vale, ora, meglio di qualsiasi altra conclusione, per prospettare la *chance*, all’evidenza di portata ben maggiore, che può offrire una seria riflessione sulla configurazione materiale dei rapporti cui danno vita i processi di realizzazione dei diritti culturali dei minori.

Perché non è soltanto il mezzo con cui sintetizzare l’idea che, in una prospettiva intergenerazionale, anche i più piccoli possano farsi efficaci custodi di ciò che più ci sta a cuore. O per rammentare la necessità - anche per i titolari della maggiore responsabilità politica e gestionale - di assumere uno sguardo sistematicamente interrogante, lasciandosi ridestare dall’ottica di chi non deve sempre giustificare o ricostruire razionalmente le proprie agnizioni [41].

È un’immagine forte, che permette alcuni slittamenti di senso e di prassi anche per le amministrazioni pubbliche che intendano prendersi cura del patrimonio culturale come pilastro della cultura *tout court*; e nello specifico, in definitiva, che intendano mettere in moto quello “sviluppo” che, nel tessuto della Costituzione vigente, deve abbracciare ogni declinazione possibile del sapere “nazionale come sapere condiviso, ricollegandosi, in maniera altrettanto irrinunciabile, ai più ampi traguardi che l’art. 3, comma 2, affida alla Repubblica come impresa collettiva, aggregante e stimolante.

Note

[*] Il testo riproduce, con un essenziale apparato di note, l’intervento svolto dall’Autore nell’ambito del Convegno *Un Patrimonio per Crescere. Minori e patrimonio culturale: percorsi di apprendimento e esperienze* (organizzato dalla Fondazione Professoressa Carla Barbati presso il Dipartimento di Giurisprudenza dell’Università Roma Tre, Roma, 4 luglio 2025).

[**] Fulvio Cortese, professore ordinario di Diritto costituzionale e Pubblico presso la Facoltà di Giurisprudenza dell’Università di Trento, Via G. Verdi 53, 38122 Trento, fulvio.cortese@unitn.it.

[1] Su cui v. J. Luther, *Le frontiere dei diritti culturali in Europa*, in *Diritti e Costituzione nell’Unione Europea*, (a cura di) G. Zagrebelsky, Roma-Bari, Laterza, 2004, pag. 221 ss., nonché G. Famiglietti, *Diritti culturali e diritto della cultura. La voce “cultura” dal campo delle tutele a quello della tutela*, Torino, Giappichelli, 2010. Per uno studio più recente, v. C.A. d’Alessandro, *A proposito dei diritti culturali: studio comparato di una categoria complessa*, in *Munus*, 2023, 1, pag. 137 ss.

[2] Cfr. sul punto l’art. 22 della Dichiarazione universale dei diritti dell’uomo (1948): “Ogni individuo, in quanto membro della società, ha diritto alla sicurezza sociale, nonché alla realizzazione attraverso lo sforzo nazionale e la cooperazione internazionale ed in rapporto con l’organizzazione e le risorse di ogni Stato, dei diritti economici, sociali e culturali indispensabili alla sua dignità ed al libero sviluppo della sua personalità”. È, questa, l’ottica da cui si può anche trarre l’idea che tutti i diritti fondamentali siano diritti culturali: v., ad esempio, e per tutti, P. Häberle, *Le libertà fondamentali nello Stato costituzionale*, (a cura di) P. Ridola, Roma, Carocci-La Nuova Italia, 1993, pag. 223.

[3] In ciò seguendo la via indicata, ad esempio, dall’art. 22 della Carta dei diritti fondamentali dell’Unione europea (2000): “L’Unione rispetta la diversità culturale, religiosa e linguistica”; e ovviamente dall’art. 6 Cost. Ma v. anche, per quanto concerne i minori, all’art. 30 della Convenzione ONU sui diritti dell’infanzia e dell’adolescenza (1989) (approvata dall’Assemblea Generale delle Nazioni Unite il 20 novembre 1989 e ratificata dall’Italia con la legge 27 maggio 1991, n. 176): “Negli Stati in cui esistono minoranze etniche, religiose o linguistiche oppure persone di origine autoctona, un fanciullo autoctono o che appartiene a una di tali minoranze non può essere privato del diritto di avere una propria vita culturale, di professare e di praticare la propria religione o di far uso della propria lingua insieme agli altri membri del suo gruppo”.

[4] Secondo una consolidata visione, che (a partire dall’orbita tracciata da E. Spagna Musso, *Lo Stato di cultura nella costituzione italiana*, Napoli, Morano, 1961) ha molti e autorevoli precedenti: per una rievocazione ordinata della principale letteratura, v. [M. Carcione, Dal riconoscimento dei diritti culturali nell’ordinamento italiano alla fruizione del patrimonio culturale come diritto fondamentale](#), in *Aedon*, 2013, 2. Per una riflessione recente sugli sviluppi del patrimonio culturale e del suo regime giuridico proprio alla luce dei profili di fruizione (e nel segno dell’auspicabile superamento nella dicotomia tra diritto pubblico e diritto privato) v. L. Casini, *Patrimonio culturale e diritti di fruizione*, in *Riv. trim. dir. pubbl.*, 2022, 3, pag. 657 ss.

[5] Secondo la tesi qui proposta.

[6] V. l. cost. n. 1/2022. La riforma in questione ha avviato un dibattito molto intenso e la bibliografia è ormai vastissima. Per un’efficace introduzione agli interrogativi immediatamente emersi cfr., *ex plurimis*, R. Bifulco, *La legge costituzionale 1/2022: problemi e prospettive*, in *Analisi Giuridica dell’Economia*, 2022, 1, pag. 7 ss. Ma v. anche A. Molfetta, *L’interesse delle future generazioni oltre la riforma degli articoli 9 e 41 della Costituzione*, in *Rivista AIC*, 2023, 2, pag. 222 ss. Va ricordato che la questione della rilevanza costituzionale della considerazione degli interessi delle generazioni future si era affacciata nelle interpretazioni e nella giurisprudenza anche prima della succitata riforma: cfr. I. Ciolli, *Diritti delle generazioni future, equità intergenerazionale e sostenibilità del debito. Riflessioni sul tema*, in *Bilancio Comunità Persona*, 2021, 1, in part. pag. 66 ss., nonché G. Gemma, *Diritti delle generazioni future: necessità e limiti di una loro tutela giuridica*, in *Dir. soc.*, 2020, 3, pag. 427 ss. E va anche sottolineato - come è stato bene evidenziato - che i medesimi interessi sono sempre stati “attenzionati” dalla sensibilità delle letture più risalenti e tradizionali: v. sul punto M. Monteduro, *“C’è qualcosa di nuovo oggi nel sole, anzi d’antico”: le generazioni future*, in *Riv. quad. dir. amb.*, 2024, 2, pagg. 489 ss.

[7] V. *supra* a nt. 3.

[8] Si osservi in proposito che i due commi dell'art. 31 cit. riprendono, sostanzialmente, le "generali" affermazioni di cui agli artt. 24 ("Ogni individuo ha diritto al riposo ed allo svago, comprendendo in ciò una ragionevole limitazione delle ore di lavoro e ferie periodiche retribuite") e 27.1 ("Ogni individuo ha diritto di prendere parte liberamente alla vita culturale della comunità, di godere delle arti e di partecipare al progresso scientifico ed ai suoi benefici"), della Dichiarazione universale dei diritti dell'uomo. Ma cfr. anche all'art. 15.1 del Patto internazionale sui diritti economici, sociali e culturali (1966) (ratificato con la legge 25 ottobre 1977, n. 881), laddove si statuisce che "[g]li Stati Parti del presente Patto riconoscono il diritto di ogni individuo: a) a partecipare alla vita culturale; (...)". In argomento v. anche il *General comment* n. 21 del Consiglio Economico Sociale dell'Onu, che è del 21 dicembre 2009 ed è integralmente dedicato a spiegare il significato normativo dell'art. 15.1 cit. (v. il testo online al seguente indirizzo: https://tbinternet.ohchr.org/_layouts/15/treatybodyexternal/TBSearch.aspx?Lang=en&TreatyID=9&DocTypeID=11).

[9] Si riprenda la statuizione di cui all'art. 22 della *Dichiarazione universale dei diritti dell'uomo*, già cit. *supra* a nt. 2.

[10] Come evidenzia A. Cariola, *Lo Stato culturale. Prime riflessioni sul tema*, in *dirittifondamentali.it*, 2024, 3, pag. 45: "Riferirsi alla preservazione del patrimonio culturale per le generazioni future importa, pressoché di necessità, decidere sui contenuti della loro formazione culturale, ad iniziare da quella scolastica".

[11] Cfr. V. Onida, *La Costituzione ieri e oggi: la "internazionalizzazione" del diritto costituzionale*, in *Astrid-Rassegna*, 2008, 63.

[12] In tema v. l'importante contributo di M. Ainis, *L'intervento culturale. Promozione e libertà della cultura nel disegno costituzionale*, Roma, 1988.

[13] Che sono concepiti, per così dire, e seguendo in ciò una nota critica, come "vestiti" uniformi e astratti, che devono essere indossati da soggetti dalla "taglia" sempre diversa: v. S. Žižek, *Diritti umani per Odradek?*, Roma, nottetempo, 2005. L'argomento, all'evidenza, se vale per adulti di diversa provenienza o sesso o formazione culturale, vale tanto più per i minori rispetto agli adulti medesimi.

[14] È, questo, l'approccio comunemente più diffuso, in quanto correlato ad un'idea sottostante ancor più forte: "Tutte le difficoltà relative al modo in cui le teorie etiche tradizionali hanno affrontato e affrontano il problema degli obblighi verso le generazioni future risultano essere, nel loro complesso, tali da rispecchiare i limiti di un'impostazione fondamentalmente centrata sul primato di una temporalità della presenza: primato di ciò che è empiricamente esistente solo al presente e di soggetti che sono sincronicamente presenti gli uni agli altri; primato di una causalità che conosce solo una rilevanza etica del presente verso il futuro, ma non il contrario; primato di una possibilità di determinare uno stato etico solo a partire da informazioni presenti. Per dirla con un'efficace formulazione di Stephen Gardiner, si può ben definire questa impostazione nei termini di una vera e propria "tirannia dei contemporanei": così F.G. Menga, *Per un'antropologia della responsabilità intergenerazionale. Etica, politica e diritto in questione*, in *Etica&Politica*, 2020, 2, pag. 385 (che cita S.M. Gardiner, *A Perfect Moral Storm. The Ethical Tragedy of Climate Change*, New York, Oxford University Press, 2011, pag. 36).

[15] V. l'art. 2 del Protocollo addizionale alla Convenzione per la salvaguardia dei Diritti dell'Uomo e delle Libertà fondamentali (1952), che riconosce ai genitori il diritto di educare e istruire i figli "secondo le loro convinzioni religiose e filosofiche".

[16] Ed anche di istruzione in senso proprio, in virtù della legittimazione epistemica della comunità docente: v. sul punto L. De Lucia, *Governare con le scienze umane. Diritto amministrativo e persone*, Roma, Carocci, 2025, pag. 61.

[17] Pur nella consapevolezza, naturalmente, delle grandi svolte che nel dibattito pedagogico hanno arricchito il modello dell'educazione asimmetrica con una ineliminabile prospettiva dialogica: v., sul punto, la sintesi di P.P. Bellini, *Insegnamento e apprendimento: tra dialogo e asimmetrie*, in *Riv. scienze educazione*, 2018, 1, pag. 110 ss.

[18] Com'è, ad esempio, nella classica "lezione" montessoriana.

[19] È, questo, un assetto così consolidato che se ne rinviene manifestazione importantissima anche nel corpo di discipline delicate e progressive, come, ad esempio, all'art. 3, comma 1 e comma 2, della legge 22 dicembre 2017, n. 219 (*Norme in materia di consenso informato e di disposizioni anticipate di trattamento*): "La persona minore di età o incapace ha diritto alla valorizzazione delle proprie capacità di comprensione e di decisione, nel rispetto dei diritti di cui all'articolo 1, comma 1. Deve ricevere informazioni sulle scelte relative alla propria salute in modo consona alle sue capacità per essere messa nelle condizioni di esprimere la sua volontà" (comma 1); "Il consenso informato al trattamento sanitario del minore è espresso o rifiutato dagli esercenti la responsabilità genitoriale o dal tutore tenendo conto della volontà della persona minore, in relazione alla sua età e al suo grado di maturità, e avendo come scopo la tutela della salute psicofisica e della vita del minore nel pieno rispetto della sua dignità".

[20] O anche di una sorta di "delega" implicita a trattare le questioni di interesse del minore stesso. In argomento, e con riferimento al problematico tema dell'accesso degli interessi dei minori alla giustizia offerta dalla Corte europea dei diritti dell'uomo, v. L. Acconciamezza, *Le generazioni future davanti alla Corte europea dei diritti umani: verso il riconoscimento di un diritto alla tutela del patrimonio culturale?*, in *L'interesse delle generazioni future nel diritto internazionale e dell'Unione europea*, (a cura di) M. Frulli, Napoli, Editoriale Scientifica, 2023, pag. 277 ss.

[21] Il dato in questione, a ben vedere, è ambigualmente presente anche nella trama della Convenzione quadro del Consiglio d'Europa sul valore del patrimonio culturale per la società (cd. "Convenzione di Faro") (2005) (ratificata con legge 1° ottobre 2020, n. 133: in argomento v. A. Gualdani, *L'Italia ratifica la convenzione di Faro: quale incidenza nel diritto del patrimonio culturale italiano?*, in *Aedon*, 2020, 3, nonché C.A. d'Alessandro, *La ratifica della Convenzione di Faro e il difficile inserimento del "cultural heritage" nell'ordinamento giuridico italiano*, in *Società e diritti*, 2020, 10, pag. 208 ss.), in part. nelle definizioni di "patrimonio culturale" e di "comunità patrimoniale", così come offerte all'art. 2 ("il patrimonio culturale è un insieme di risorse ereditate dal passato che alcune persone identificano, indipendentemente da chi ne detenga la proprietà, come riflesso ed espressione dei loro valori, credenze, conoscenze e tradizioni costantemente in evoluzione. Esso comprende tutti gli aspetti dell'ambiente derivati dall'interazione nel tempo fra le persone e i luoghi"; «una comunità patrimoniale è costituita da persone che attribuiscono valore a degli aspetti specifici del patrimonio culturale, che essi desiderano, nel quadro di un'azione pubblica, sostenere e trasmettere alle generazioni future»). E ciò pur in un contesto normativo che mirerebbe a sollecitare sul patrimonio così definito responsabilità diffuse, anche in merito all'"arricchimento" del patrimonio stesso (art. 4.1, lett. a; ma v. anche art. 8.1, lett. c), nonché nel senso del *favor* per la coltivazione di un coerente e sinergico "clima economico e sociale" (art. 5.1, lett. d) e di una sistemica partecipazione (v. tutto il Titolo III della Convenzione).

[22] Cfr. A. Malraux, *Le Musée Imaginaire*, Paris, Gallimard, ed. 1965. In trad. it. v. *Il museo immaginario*, Torino, Allemandi, 2009.

[23] M. Fumaroli, *Come Malraux lo stregone distrusse il primato del sistema francese delle Belle Arti*, in *Il Giornale dell'Arte* (27 settembre 2020).

- [24] Cfr. in proposito R. Bin, *I fatti, le norme e la responsabilità dell'interprete*, in *Forum di Quaderni Costituzionali* (20 gennaio 2015).
- [25] Cfr., per un'attenta analisi riepilogativa, E. di Carpegna Brivio, *Il concetto di Repubblica nella Costituzione italiana*, Milano, Giuffrè, 2015.
- [26] V., per tutti, F. Benvenuti, *L'ordinamento repubblicano*, Padova, Cedam, 1996, pag. 47 ss., e G. Berti, *Interpretazione costituzionale*, Padova, Cedam, 2001, pag. 269 ss.
- [27] Ciò, in particolare, a partire dalla riflessione di G. Arena, *Cittadini attivi. Un altro modo di pensare l'Italia*, Roma-Bari, Laterza, 2006. In tema cfr. anche D. Donati, *Il paradigma sussidiario. Interpretazioni, estensioni, garanzie*, Bologna, Il Mulino, 2014.
- [28] V. sempre F. Benvenuti, "Restituzioni", *un salto epocale* (1997), in Id., *Venezia. Arte, Storia, Diritto*, (a cura di) F. Cortese e L. Garofalo, Pisa, Pacini, 2024, pag. 189 ss.
- [29] Secondo una prospettiva rilanciata negli ultimi anni da M.A. Cabiddu, *Diritto alla bellezza*, in *Rivista AIC*, 2020, 4, pag. 367 ss., in part. 372-373.
- [30] Cfr. soprattutto P. Costa, *Itio in partes. Contropoteri repubblicani e sistema costituzionale*, Milano, Vita e Pensiero, 2024.
- [31] *Ex plurimis*, v., da ultimo, F. Giglioni, *Il diritto dell'amministrazione condivisa*, Milano, FrancoAngeli, 2025.
- [32] V. la pubblicazione in più lingue *Carta dei diritti all'arte e alla cultura delle bambine e dei bambini*, Bologna, Pendragon, 2022. Sulla Carta in questione v. A. Articoni, *Dal diritto di essere bambini ai diritti dei bambini: la Carta dei diritti all'arte e alla cultura*, in *Quaderni di Intercultura*, 2017, pagg. 1 ss.
- [33] Per quanto riguarda la situazione italiana, v. le opinioni di 12 direttori di museo, raccolte da S. Nastro, *Le famiglie con bambini sono bene accette nei musei?*, in *Attribune*, 1° luglio 2024.
- [34] T. Schlessler, *Gli occhi di Monna Lisa*, Milano, Longanesi, 2024.
- [35] J. Gaarder, *Il mondo di Sofia. Romanzo sulla storia della filosofia* (1991), Milano, Longanesi, 1994.
- [36] Cfr. le ricostruzioni offerte da A. Pioggia, *Cura e pubblica amministrazione. Come il pensiero femminista può cambiare in meglio le nostre amministrazioni*, Bologna, Il Mulino, 2024.
- [37] Ivi, pag. 149.
- [38] "Tutto questo, naturalmente, ha ricadute importanti su un'amministrazione che si impegna a interpretare appieno il suo ruolo costituzionale. Nello spazio della cura non c'è solo il bene, la persona, ma anche la rete di relazioni e interdipendenze che definisce la società e sostiene la vita di ciascuna e di ciascuno": ivi, pag. 191. Si noti che, con sensibilità non troppo lontana, immagina un "diritto amministrativo" differente, specie in taluni ambiti, anche la ricostruzione di L. De Lucia, *Governare con le scienze umane*, cit., passim.
- [39] H.C. Andersen, *I vestiti nuovi dell'imperatore*, in Id., *Fiabe e storie*, Milano, Feltrinelli, ed. 2018, pagg. 75 ss. (per la frase che offre il titolo a questo paragrafo v. a pag. 78).
- [40] Ivi, pag. 78.
- [41] "A volte i bambini vedono con chiarezza cose che si confondono e si oscurano nella vita adulta. Quando le preoccupazioni delle attività del "mondo reale" cominciano ad accumularsi sulle nostre spalle, noi spesso dimentichiamo la meraviglia che abbiamo provato da bambini. I bambini non hanno alcun timore a porre domande fondamentali che noi adulti saremmo imbarazzati a porre": così R. Penrose, *La mente nuova dell'imperatore. La mente, i computer e le leggi della fisica* (1989), Milano, Rizzoli, 2020, pagg. 565-566.