

# “Ri-trovarsi” insieme come genitori nella città: la sfida della mediazione genitoriale interculturale

Finding again ourselves together as parents in the city:  
the challenge of intercultural parental mediation

---

di Margherita Cestaro

---

## Abstract

*This contribution intends to present a research project centered on “second generation” parents. The aim is to highlight how to focus pedagogical attention on “intercultural mediation strategies” – acted by parents of non-Italian origin with adolescent children – and on the processes of interaction and participation between parents (both Italian and non-Italian), may reveal possible ways of reflection and action, useful to promote real processes of human inclusion and intercultural integration, relying on the “common parenting” that inhabits “in” and “the” city.*

Keywords:

**“second generation” parents, intercultural mediation, integration, city**

*Il presente contributo intende presentare un progetto di ricerca centrato sui genitori “di seconda generazione”. Lo scopo perseguito è quello di evidenziare come il riuscire a soffermare l’attenzione pedagogica sulle “strategie di mediazione interculturale” – agite dai genitori di origine non italiana con figli adolescenti – e sui processi di interazione e partecipazione tra genitori (autoctoni e non), possa rivelare possibili strade, di riflessione e di azione, utili a promuovere reali processi di inclusione umana e di integrazione interculturale, facendo leva proprio sulla “comune genitorialità” che abita “nella” e “la” città.*

Parole chiave:

**genitori “di seconda generazione”, mediazione interculturale, integrazione, città**

# “Ri-trovarsi” insieme come genitori nella città: la sfida della mediazione genitoriale interculturale<sup>1</sup>

## Introduzione

La conformazione degli attuali contesti sociali, irreversibilmente e di fatto “multi” culturali, linguistici e religiosi, spinge a riflettere non solo sulla presenza dell’altro (degli altri) tra “noi” ma anche e ancor di più – sul senso del “con-vivere” e dell’“imparare a vivere insieme” (Delors, 1997) nella città tra “diversi” e nel contempo “simili”, accomunati tutti e ciascuno da quella medesima “umanità” (Ricoeur, 1993; Nussbaum, 1999) che, nel renderci “uguali” gli uni gli altri, non può che esprimersi se non nel segno della pluralità.

Si tratta di una sfida antropologica, etica, sociale ed educativa che nell’interpellare direttamente la riflessione pedagogica, invita a soffermare lo sguardo su quel luogo educativo primario e fondamentale che è la famiglia.

Riportare al centro dei processi migratori ed educativi la famiglia, fino a considerare la migrazione stessa come un “fenomeno” e un “evento familiare” (Donati 2014; Regalia, Scabini, Rossi, 2008), è un appello avanzato dai recenti studi di settore. Quest’ultimi, nel ribadire l’esigenza di spostare il baricentro dell’attenzione dal soggetto singolo al “soggetto famiglia” (Regalia, Giuliani, 2014, pp. 153-179; Donati, 2014), seppur considerato attraverso la lente della pluralità, evidenziano come le famiglie migranti rappresentino un “punto di snodo cruciale” (Ambrosini, 2012, p. 29) del rapporto tra salvaguardia delle differenze culturali e avvio di costruttivi processi di *integrazione* nel e con il contesto locale. Esse rappresentano infatti una “sfera in cui le appartenenze culturali vengono costantemente rinegoziate” nella relazione sia verso l’“esterno” (il contesto sociale) sia verso l’“interno” delle relazioni familiari (Ambrosini, Bonizzoni, 2012, p. 223).

Con particolare riferimento al contesto domestico e privato, i recenti studi condotti in Italia sulle “seconde generazioni” constatano l’importante ruolo di *mediazione* esercitato dai genitori nel processo di costruzione identitaria dei figli (Ambrosini, Molina, 2004; Ricucci, 2001; Regalia, Giuliani, 2014, pp. 153-157) e rilevano come, di fatto, gli “stili educativi” dei genitori possano rappresentare una “zavorra e/o un’opportunità” (Pozzi, 2012, pp. 181-218) per l’integrazione dell’intero nucleo familiare.

1 Il contributo fa ampio riferimento alla relazione *Being parents of teenage children in the city. Intercultural mediation as “educational style” of inclusion and citizenship*, presentata da chi scrive nel Congresso Internazionale *Europe as a space of intercultural dialogue and mediation*, svoltosi presso l’Università di Minho, Campus Gualtar, Braga (Portogallo) 26-27 aprile 2018. Esso inoltre riprende e integra alcuni passaggi contenuti in Cestaro (2017).

A partire da tali considerazioni, il presente contributo intende presentare un progetto di ricerca centrato sui genitori “di seconda generazione”, nell’intento di evidenziare come il riuscire a soffermare l’attenzione pedagogica sulle “strategie di mediazione interculturale” – agite dai genitori di origine non italiana con figli adolescenti – e sui processi di interazione e partecipazione tra genitori (autoctoni e non), possa rivelare possibili strade, di riflessione e di azione, utili a promuovere reali processi di inclusione umana, di integrazione<sup>2</sup> reciproca e di cittadinanza, facendo leva proprio sulla “comune genitorialità” che abita *nella e la città*.

## 1. Un Progetto di ricerca per formare nella città uno “stile genitoriale” di mediazione interculturale

*Genitori di “seconda generazione”: “linee guida” per la formazione di una mediazione genitoriale interculturale nella città*, è un Progetto di ricerca biennale (2016-2018) che ha voluto affrontare la tematica delle famiglie migranti, osservandola dal punto di vista dei genitori<sup>3</sup>.

Nello specifico, perseguendo una prospettiva di *empowerment* delle famiglie come protagoniste di una “cultura interculturale” nella città, la ricerca ha esplorato le modalità di mediazione di fatto agite dai genitori di adolescenti delle cosiddette “seconde generazioni” – intese queste ultime secondo la prospettiva “generazionale” (Rumbaut, 2004, pp. 1160-1205) – residenti da almeno otto-dieci anni e con un buon livello di integrazione nel territorio. La *finalità* perseguita, infatti, è stata quella di conoscere se e come i genitori “di seconda generazione” rappresentino e possano diventare degli “abili traghettatori” nella relazione educativa con i figli (Milan, 2012) e dei “testimoni interculturali” di coesione, creatività e partecipazione sociale nel territorio (Scheda 1).

- 2 Con “integrazione”, termine di per sé polisemico, intendiamo riferirci a un concetto distinto dall’assimilazione e strettamente correlato con quello di “interazione” (Ambrosini, 2012, p. 33), indicante “un processo di reciproco riconoscimento e cambiamento tra individui con appartenenze socio-culturali differenti [che] ha come scopo la realizzazione di una convivenza democratica” (Bolognese, 2017, p. 361). Esso si delinea come un “processo a due vie”, che coinvolge reciprocamente chi “ospita” e “chi è ospitato” (Demetrio, Favaro, 1992, pp. 28-30).
- 3 Si tratta di un Progetto di ricerca co-finanziato, promosso dal Dipartimento di Filosofia, Sociologia, Pedagogia, Psicologia applicata (FISPPA) dell’Università di Padova in stretta collaborazione con la *Diocesi di Padova* (Uffici di: *Caritas, Migrantes, Annuncio e Catechesi*), l’*Associazione-Onlus “Marco Polo. Centro pedagogico interculturale* (Mirano-Ve), la *Caritas italiana* e la *Fondazione Migrantes*. Il progetto gode della supervisione scientifica del Prof. Giuseppe Milan ed è coordinato da chi scrive in qualità di assegnista di ricerca.

## 1.1 Sfondo teorico della ricerca

Sulla base di tali considerazioni e facendo costante riferimento alla prospettiva interculturale che riconosce proprio nella *relazione tra* persone diverse – anche per cultura – e nella valorizzazione delle *reciproche comunanze* (e non solo delle reciproche differenze) i pilastri della propria proposta, crediamo che favorire reali processi di *integrazione interculturale* delle famiglie migranti solleciti a considerare quest'ultime come soggetti sociali ed educativi che, seppur caratterizzati da proprie specificità, condividono con gli altri soggetti-famiglie “autoctone” bisogni, difficoltà, risorse, progettualità e compiti.

Più nello specifico, pensare in una prospettiva interculturale a interventi di ricerca pedagogica e di azione educativa che abbiano per oggetto gli stili educativi agiti dai genitori di origine non italiana sollecita, a nostro avviso, a compiere *due scelte di fondo*:

- riconoscere innanzitutto come tali genitori condividano con i genitori italiani una *comune condizione biografica*, quale può essere, nel caso da noi considerato, quella di essere genitori di figli adolescenti;
- considerare la *genitorialità* (del padre, della madre, della coppia) come quella condizione umana (Cigoli, Gennari, 2008; Donati, 2013)<sup>4</sup>, trasversale alle diverse culture, che permette di evidenziare dei “tratti comuni” qualificanti la relazione educativa dei genitori verso i propri figli e le proprie figlie adolescenti.

Nel cercare allora di comprendere come e se l'agire educativo dei genitori “di seconda generazione” si qualifichi come un agire «mediante» interculturale, il progetto ha scelto di fare riferimento a quello che abbiamo già avuto modo di definire *il triangolo della mediazione interculturale* (Cestaro, 2016, pp. 139-170; Cestaro, 2013) (Fig. 1). Esso intende proporsi come una “mappa” volta a orientare il pensiero e l'agire di quanti sono chiamati a educare oggi in contesti irreversibilmente plurali. Riconoscendo l'esistenza umana come una costante relazione del soggetto verso se stesso, gli altri, la realtà (naturale, sociale, culturale, “trascendente”), tale “mappa” intende infatti visualizzare le *direttrici di senso* lungo le quali la pedagogia e l'educazione sono chiamate a “stare nel mezzo” a *mediare*, agendo proprio lungo le “frontiere” i “luoghi di confine” nelle quali la relazionalità dell'esistenza umana può dispiegarsi in senso pienamente umano e umanante o – al contrario – trovare restringimenti, limitazioni, chiusure che bloccano e incapsulano il singolo e le comunità all'interno delle proprie “piccole stanzette” (Milan, 2008).

4 Precisiamo che con *genitorialità* intendiamo quella “categoria ontologica, posta alla radice dell'essere umano” che, seppur distinta dalla “generatività” non può tuttavia prescindere da questa (Pati, 2014, pp. 120).



Fig. 1. Il triangolo della mediazione interculturale

### Scheda 1: Strategia di ricerca

Individuando come campo di indagine il territorio di Padova, la ricerca si propone di rispondere ai seguenti principali *interrogativi di ricerca*:

- ci sono e, se sì, quali sono le mediazioni che, in una prospettiva interculturale, caratterizzano l'agire educativo dei genitori nella relazione con i figli?
- quali sono le principali categorie di significato sulle quali si basa, all'interno della relazione educativa, l'azione di mediazione agita dai genitori verso il nuovo contesto di vita?
- è possibile riconoscere, a partire dall'esperienza dei genitori "di seconda generazione", delle "strategie di mediazione interculturale" da promuovere nei genitori (migranti e non) presenti nella città?
- quali sono le opportunità e le risorse che il territorio può offrire per promuovere, sostenere e valorizzare l'emergere di una "cultura genitoriale interculturale" all'interno delle città?
- è possibile promuovere, a partire dal protagonismo dei genitori di "seconda generazione", una "rete genitoriale di mediazione interculturale" nella città?

Dal punto di vista metodologico, la ricerca assume un approccio qualitativo-quantitativo e sceglie di declinarsi come «ricerca empirica orientata alle decisioni» (Baldacci, 2001). Tra le sue azioni principali vi sono: due cicli di *interviste narrative focalizzate*<sup>5</sup> rivolte a genitori "di seconda generazione" (primo anno di ricerca); un *laboratorio di formazione-ricerca-azione* (secondo anno), condotto con un gruppo "misto" composto da operatori socio-educativi volontari (impegnati nelle parrocchie della Diocesi, nei servizi offerti dalla Caritas e da Migrantes) e da alcuni genitori "di seconda generazione"; incontri periodici di riflessione, monitoraggio e concertazione delle azioni all'interno del *team di ricerca* composto dai partners del Progetto; *elaborazione di un questionario* da svolgersi (successivamente) a livello nazionale, mediante la collaborazione di Caritas nazionale, del Coordinamento Caritas del Triveneto e della Fondazione Migrantes, volto a esplorare le strategie di mediazione interculturale e di integrazione, agite dai genitori "di seconda generazione".

Il progetto ha goduto della supervisione scientifica del Prof. Giuseppe Milan ed è stato coordinato da chi scrive in qualità di assegnista di ricerca.

5 Nello specifico sono state intervistate undici coppie: sei dall'Africa (Marocco, Congo, Nigeria, Tunisia, Isole Mauritius), due dal sub-continente indiano (Sri Lanka, Bangladesh), una dalle Filippine, una dalla Moldavia, una dall'Uruguay; distribuite nel territorio padovano.

## 2. Essere genitori “stando tra” nella città

### 2.1 Genitori e strategie di mediazione interculturale

*Mediazione* è “una parola autenticamente pedagogica” poiché “rappresenta l'intenzionalità educativa di trasformare una relazione spontanea in una relazione educativa” (Tarozzi, 2004, pp. 304). Nella complessità degli attuali contesti plurali, la *mediazione interculturale* rappresenta una “dimensione strutturale” dell'agire educativo (Cestaro, 2014). È lecito allora domandarci quali siano le specificità che contraddistinguono la mediazione educativa agita dai genitori “di seconda generazione” e cosa permetta a quest'ultima di qualificarsi come “interculturale”.

Le narrazioni raccolte ci consentono di comprendere come lo *stile educativo* agito dai genitori intervistati rappresenti, di fatto, una *mediazione tra la loro storia educativa ed il modo di pensare e di comunicare dei propri figli nati e/o cresciuti in Italia*. Nello specifico, due sono gli aspetti attorno ai quali ruota l'azione di mediazione agita dai nostri interlocutori:

- una decisa presa di distanza dalla «vecchia maniera»<sup>6</sup> di essere genitori (lo stile educativo agito dai propri genitori), che ora, vivendo “altrove”, essi giudicano come una «dittatura del genitore», come una modalità di porsi cioè nella relazione con i figli in modo «troppo autoritario». Modalità educativa quest'ultima che essi riconoscono non facilitare la relazione genitori-figli poiché, obbligando solo a «obbedire obbedire», ai figli non lascia margini di “libertà” mentre ai genitori nega la possibilità di conoscere ciò che abita la mente e il cuore dei propri figli: «come fa a conoscermi se non abbiamo mai parlato!» Si tratta di una presa di consapevolezza che porta a scegliere di non poter «educare i miei figli come sono stato educato io»<sup>7</sup>.
- l'esigenza di *riconoscere l'alterità* dei propri figli – «la loro mentalità è diversa dalla tua» – nonché la peculiarità del ciclo di vita che stanno attraversando – l'adolescenza – «età difficoltosa» in cui «ti sentono ma non ti ascoltano». Un'età complessa, in cui la «questione dell'identità» implica, nel caso dei loro figli, il dover fare i conti, chi più chi meno, anche con il problema della propria *stranierità*: «non sanno se sono italiani o stranieri»<sup>8</sup>.

vano ed eterogenee per religione (sei *cristiane* – di cui cinque cattoliche e una ortodossa –, quattro *musulmane* e una *indù*). Si tratta di un campione ragionato che, individuato mediante la rete di collaborazione, attivata sia tra i *partners di ricerca* sia tra *altri enti e/o associazioni* presenti nel territorio, ha permesso comunque di svolgere un numero di interviste tale da consentire la *completa saturazione della griglia* delle interviste narrative focalizzate preventivamente elaborata. I testi raccolti (integralmente trascritti) sono stati sottoposti ad analisi qualitativa mediante lo strumento “carta-matita”.

6 Indichiamo con le virgolette «...» parole e/o frasi sia pronunciate dai genitori intervistati sia quanto espresso dai membri del gruppo di formazione-ricerca-azione.

7 D., mamma congolese, di religione cattolica.

8 J. e N., genitori marocchini, di religione islamica.

Riuscire allora come genitori a educare “stando tra” due diversi modelli di educazione, cercando costantemente di trovare un “giusto mezzo”<sup>9</sup>, orienta i nostri interlocutori ad adottare delle personali “strategie di mediazione”, tra le quali, nonostante le sfumature di tonalità, evidenziamo qui di seguito alcuni tratti comuni.

1. Spicca innanzitutto, accanto a una costante «disponibilità a imparare» la cultura che si riflette nel modo di pensare, di agire e di comunicare dei loro figli, l'*intenzionalità* di agire un *decentramento educativo*, attraverso il quale comprendere le cose che i loro figli fanno, dicono, richiedono – e che a loro genitori risultano “strane” – provando di volta in volta a guardarle attraverso gli occhi dei propri figli. A essere in gioco è la fatica e la volontà, come dice una mamma filippina, di imparare a «ballare con la musica [di mio figlio] di mettere la tua scarpa nelle [sue] scarpe» per riuscire così ad accorgersi «che anche per lui è difficile forse avere genitori filippini». La sfida faticosa che questi genitori riconoscono è quella di mettersi nei panni dei propri figli senza tuttavia rinunciare al proprio ruolo di genitore: di colui che, pienamente consapevole della *asimmetria esistenziale e relazionale* («sono papà non posso diventare amico di te»<sup>10</sup>) che distingue sé dai propri figli, non si sottrae alla responsabilità di «educare bene». Di offrire cioè ai figli tutto ciò che possa consentire loro di trovare la propria strada nella vita, di diventare degli adulti capaci di «pensare con la propria testa», donando loro, come dice un papà uruguayano, «le radici e le ali». Colpisce come il “senso delle radici” che questi genitori intendono trasmettere ai propri figli risieda non tanto nell’attaccamento a una “terra ora lontana” o a specifiche pratiche culturali quanto piuttosto a una gamma di valori-principi “umani” che essi riconoscono irrinunciabili per poter educare a diventare pienamente uomini e donne<sup>11</sup>.
2. La seconda “strategia” che questi genitori scelgono di adottare per riuscire “a stare tra” «il bello della nostra cultura» e il «bello» della cultura incontrata nel nuovo paese di residenza, tra istanze dei figli e istanze proprie di genitori, è quella *dialogica*. Il «*dialogo*» è da essi riconosciuto infatti come una sorta di palestra in cui la disponibilità all’ascolto – «questi ragazzi devi avvicinarli, devi dargli ascolto» – al sapersi confrontare – «devo confrontarmi con loro, devo discutere» – ad imparare «a dare spazio per dire quello che vuole dire e anche io per dire quello che voglio dire, dibattere», di-

9 Il riferimento è al concetto aristotelico di *medietà*, «virtù etica» che «tende costantemente al mezzo», a ciò che, stando «tra l'eccesso e il difetto», «è lodato e costituisce la rettitudine» (Aristotele, 2007, II, 6, 1106b25).

10 R., papà dello Sri Lanka, di religione cattolica.

11 Tra tali principi umani evidenziati dalle interviste raccolte spiccano in particolare il senso: del *rispetto* dell’adulto e di ogni persona; della *responsabilità* verso se stessi e della *co-responsabilità*; della *condivisione* e della *solidarietà* all’interno e all’esterno della famiglia; della *trascendenza*; della *libertà* e del *limite*, strettamente connesso con il senso della “*finitudine*” propria dell’essere umano come essere “finito”; della *famiglia* e dell’*unità familiare*. Per un approfondimento si rinvia a Cestaro (2017).

ventano le modalità per educare e per educarsi a riflettere, a comprendere le ragioni dell'altro e a scegliere facendo esperienza di rispetto reciproco e di «mutuo riconoscimento» (Ricoeur, 2005).

## 2.2 “Integrazione” come “Noi insieme”

Il bisogno e il desiderio, dichiaratamente o implicitamente espresso, di «non sentirsi stranieri» nel nuovo contesto sociale, rivela come il concetto di *integrazione*, nell'esperienza dei genitori intervistati, rinvii principalmente a:

- l'intenzione di riuscire innanzitutto ad ambientarsi – a «inserirsi» – imparando a conoscere, oltre alla lingua, anche in particolare come le persone qui intendono e fanno le cose, «cerchi di inserirti come le persone che vivono qua»;
- l'impegno ad attenersi a principi di *onestà* e di *legalità*, rispettando le norme che regolano la vita giuridica, sociale ed economica del paese che li accoglie, «cerchiamo di rispettare le regole»;
- la disponibilità «a cambiare», a «non avere una mentalità chiusa» – come quella di chi si trincerava di fronte a ciò che si presenta come “nuovo” e “diverso” – ma «curiosa» di conoscere. La disposizione al cambiamento cui essi alludono non coincide dunque con il tentativo di omologarsi (assimilarsi) agli autoctoni, quanto piuttosto con la *consapevolezza critico-costruttiva* di chi sceglie di trattenere il “bello” e il “positivo” che riconosce della propria e dell'altrui cultura e di lasciare ciò che invece riconosce come limite dell'una e dell'altra cultura. Ad essere in gioco è infatti il tentativo costante di trovare un *equilibrio armonico* tra *attaccamento* – «io non vorrei perdere quelle cose che sono nata» – e *apertura* – «io se posso fare tutti i piatti del mondo li faccio»<sup>12</sup>.

Dalle esperienze raccolte, emerge la disponibilità a conoscere e a “mescolare” ma, non nel senso di un “accostare” confusamente tratti culturali tra loro diversi – come in un patchwork –, quanto piuttosto nel senso di un “tenere e legare insieme” intenzionale e responsabile. Significativa, al riguardo, è l'immagine utilizzata da un papà marocchino, che nel paragonare il valore della varietà culturale alla bellezza di un «quadro tanto colorato», lascia intuire come sia proprio la forma unitaria, risultante dal disegno contenuto nel quadro, ciò che, nell'esperienza di questi genitori, permettere di rendere l'incontro e il confronto con l'alterità personale e culturale una «ricchezza». La capacità di tutti e di ciascuno di disegnare un unico disegno «tanto colorato» richiede tuttavia un impegno reciproco: «tu prendi un po' da me e io prendo [un po' da te]».

È qui sottesa un'idea di integrazione intesa come «scambio», che si rende possibile solo mediante *relazioni situate* – inter-azioni – nei diversi contesti

12 M., mamma delle Isole Mauritius, di religione indù.

della vita in comune all'interno della città. Nell'esperienza di questi genitori, i contesti della vita quotidiana possono così trasformarsi in "luoghi" o "non luoghi" (Augé, 2009) di integrazione a seconda della qualità delle interazioni che in essi avvengono.

Dalle narrazioni emerge, pur nella varietà di tonalità e di sfumature, un comune *bisogno e desiderio di socialità* – di stare e fare con gli altri – che si traduce, per qualcuno, anche in attività di *volontariato* al servizio di una «comunità» sentita come «nostra». Essa è il luogo del vivere insieme, in cui a ciascuno è consentito, nel rispetto delle reciproche differenze e delle altrettanto somiglianze, di *ri-trovarsi* come «noi insieme». Un "noi" riconosciuto e vissuto come occasione per fare esperienza di quella *comune appartenenza* alla città che permette, a qualcuno, di percepire se e gli altri come «concittadini».

È tale consapevolezza di partecipare al "noi" della città, che motiva e spinge a «lavorare [con gli altri] al bene comune della città» attorno a «interessi insieme», a «problemi che abbiamo insieme [e che] possiamo risolvere insieme». A rendere concreta la possibilità di collaborare con gli altri, diversi per religione e cultura, è tuttavia l'impegno a ricercare e a *riconoscere innanzitutto ciò che accomuna piuttosto ciò che distingue*, a partire cioè «sempre [dai] punti di incontro [...] perché se tu cerchi dove si divide subito non collabori»<sup>13</sup>. Sorprende così scoprire, nell'ascolto di questi genitori, come tali «punti di incontro» riflettono e rispondono a *istanze, umane ed etiche, comuni* di "fraternità", di "fratellanza", di "altruismo", di "solidarietà" che trovano proprio nel rispetto della «persona umana» e nell'attenzione ai suoi bisogni fondamentali – nonché ai suoi diritti-doveri inalienabili – il proprio fulcro e il proprio motore propulsivo.

### 3. Il gruppo F-R-A: tra differenze, convergenze e alleanze educative

I principali nodi concettuali emersi dalle interviste narrative focalizzate con i genitori "di seconda generazione" sono stati oggetto di condivisione e di riflessione all'interno del gruppo pilota "misto" di formazione-ricerca-azione (F-R-A), formato da alcuni operatori del volontariato locale e da alcuni genitori non autoctoni (tra loro diversi sia per cultura che per religione). L'"ascolto" del punto di vista dei genitori intervistati si è di fatto rivelato per il gruppo un'occasione preziosa per prendere contatto sia con la propria esperienza di genitori sia con quanto ognuno, mediante il proprio servizio di volontariato, ha modo di osservare dei genitori (italiani e non) con i quali entra frequentemente in relazione.

Riassumiamo, qui di seguito, i principali punti-chiave attorno ai quali si è concentrata l'attenzione del gruppo "misto" F-R-A.

- Accanto *all'esperienza di «solitudine»* espressa dai genitori intervistati (soprattutto nei primi tempi di inserimento nel nuovo contesto di vita e, in

13 L., papà marocchino, di religione islamica.

modo particolare, dalle mogli neo-mamme), trova spazio, tra i genitori del gruppo F-R-A, il *senso di solitudine* di chi nella propria quotidianità dichiara di sentirsi «solo come genitore» nel cercare di trasmettere ai propri figli principi e/o uno stile di vita che sembrano non trovare più posto, oggi, tra la maggioranza dei genitori che si trova a frequentare.

- Nel riflettere sulle modalità educative agite dai genitori autoctoni e non, il gruppo constata il prevalere in diversi genitori italiani di quello che definiscono un «*relativismo educativo*», cui fa da contraccollo una «*trama educativa*» intessuta dai genitori non italiani (intervistati). Dal punto di vista educativo infatti, i genitori italiani appaiono per lo più “disorientati”, “fragili” nel conferire alla relazione con i figli adolescenti una direzione di senso credibile. L’assenza di un chiaro e condiviso orientamento educativo ed etico induce così il gruppo a rilevare quella che definisce una sorta di «*anomia educativa*». Tale carenza e/o assenza di una “norma educativa” cui fare riferimento per educare è ritenuta essere, a sua volta, la conseguenza diretta di un “arrangiarsi educativo” individualistico e solitario, una sorta di “fai da te genitoriale” carente tuttavia di una chiara intenzionalità e responsabilità educativa. Diversamente, i genitori intervistati sembrano intenzionalmente conservare dall’educazione ricevuta un solido orientamento umano ed etico attorno al quale costruire la relazione educativa con i propri figli adolescenti e sul quale fondare la propria stessa *consapevolezza educativa di genitore*. È tale consapevolezza educativa che motiva a scegliere di agire una «*educazione contro senso*»<sup>14</sup>, intendendo con tale espressione affermare la volontà di agire una modalità educativa che, per il fatto stesso di stabilire dei “limiti” e delle “regole” o di educare al senso del rispetto (verso il genitore, verso l’adulto, verso gli altri) e della “responsabilità”, appare in controtendenza rispetto alla modalità educativa prevalente tra molti dei genitori italiani. Si tratta di una consapevolezza educativa che si traduce a sua volta, da parte del genitore, nel compito e nella responsabilità di offrirsi come *testimone credibile e affidabile* di quanto sta cercando di insegnare ai propri figli.
- Nel porre l’attenzione sulla carenza di *valori comuni* attorno ai quali e sui quali fondare la relazione educativa con i figli adolescenti, si riconosce il bisogno – e l’emergenza – di un «*modello educativo*» *condiviso* attorno al quale poter costruire una «*alleanza educativa*» tra genitori (italiani e non), tra genitori e insegnanti, tra genitori e gli altri adulti con i quali i figli adolescenti entrano in relazione (educatori, allenatori sportivi...).
- Dal confronto tra il punto di vista dei genitori intervistati e la propria esperienza di genitori, il gruppo riconosce comunque l’emergere di significativi *punti in comune nonostante le reciproche diversità culturali*. Ad essere sottolineata è in particolare la *trasversalità – transculturalità* – di *valori umani* che il gruppo definisce tali in quanto consentono di esprimere «l’umanità come elemento primario che accomuna». Nello specifico, emergono co-

14 Mamma del Bangladesh, di religione islamica, mediatrice culturale.

me dimensioni valoriali significative: il rispetto, la responsabilità, l'onestà, la testimonianza, l'amore, la partecipazione, la condivisione e la solidarietà nonché la capacità di ascolto. Sono questi alcuni tra i "valori perno" riconosciuti dal gruppo F-R-A come punti importanti attorno ai quali lavorare per promuovere una possibile "convergenza educativa" tra genitori con figli adolescenti che abitano insieme nella città.

- Accanto all'emersione delle "convergenze educative" il gruppo ritrova anche l'esistenza di fatiche comuni che caratterizzano la propria e altrui esperienza di genitori con figli adolescenti. Tra queste spiccano in particolare, oltre al *problema del tempo* da dedicare alla vita familiare (che appare sempre poco o assente) anche il *problema di come comunicare in modo efficace* con i propri figli adolescenti. La sfida – e la fatica – comune è quella infatti di sapere costruire una relazione di ascolto e di dialogo come i propri figli adolescenti sapendo al tempo stesso porsi come adulti autorevoli.

A partire da tale lavoro di riflessione, il gruppo si è quindi "spontaneamente" orientato verso una fase più "operativa" e tesa a elaborare un *percorso di educazione alla genitorialità*, rivolto a genitori (italiani e non) con figli adolescenti che abitano nel territorio di Padova. La finalità dichiarata non è quella di indicare «come deve essere il genitore», quanto piuttosto di promuovere in ciascuno la capacità di *prendersi cura di sé come adulto e come genitore* per riuscire, a sua volta, a gestire in modo costruttivo e interculturale la relazione con i propri figli adolescenti. La meta intuita e perseguita è pertanto quella di creare un "luogo relazionale" in cui la comunanza, derivante dall'essere padri e madri di figli adolescenti, possa diventare, per tutti e per ciascuno, una concreta "palestra di integrazione interculturale". Un "luogo" cioè per riconoscere insieme agli altri, a partire dalle rispettive esperienze genitoriali, i punti-nodali che consentono di educare, oggi, i propri figli adolescenti in una prospettiva di «integrazione reciproca», di inclusione e di coesione sociale<sup>15</sup>.

## Conclusioni

Il Progetto di ricerca ci ha permesso di confermare le ipotesi di fondo sulle quali si era strutturato l'iniziale disegno, consentendoci di individuare delle risposte significative in particolare ai primi quattro interrogativi di ricerca sopra indicati.

Esso si è rivelato infatti un lavoro di ricerca che, a partire dal punto di vista dei genitori non italiani, ha consentito di riflettere sui compiti e sulle fatiche dell'educare, come genitori, figli adolescenti negli attuali contesti multiculturali.

15 Sebbene il progetto di ricerca si sia concluso a metà aprile 2018, il gruppo F-R-A ha scelto di continuare comunque a lavorare per riuscire a concretizzare, tra settembre-ottobre 2018, tale proposta formativa con un gruppo di genitori (autoctoni e non) residenti nella città di Padova.

Nello specifico, le strategie di mediazione interculturale agite dai genitori intervistati sono state, all'interno del gruppo F-R-A, l'occasione preziosa per riflettere e focalizzare alcuni aspetti-chiave caratterizzanti la *relazione educativa tra genitori e figli adolescenti*, tra i quali in particolare: il rapporto *regole (limiti) e libertà*; l'*asimmetria relazionale* genitori-figli; l'importanza di trovare delle *convergenze educative* attorno alle quali costruire un'*alleanza educativa* tra i diversi adulti con i quali gli adolescenti entrano quotidianamente in relazione.

Il riconoscimento dell'esistenza di "punti in comune", sui quali *ri-trovarsi* in quanto padri e madri, nonostante – e al di là – delle reciproche differenze culturali, si è rivelato inoltre per il gruppo "misto" l'opportunità per fare esperienza di quella *trasversalità umana* che consente a tutti e a ciascuno di sperimentare come l'inclusione sia *in primis* un principio etico che permette di comprendere come l'umanità sia quell'"idea mediatrice" che, armonizzando in sé "differenza" e "uguaglianza", sollecita a riconoscere come sia "soltanto nella persona che viene la pluralità" (Ricoeur, 1997, pp. 332-325).

*Marco Polo descrive un ponte, pietra per pietra.*

*Ma qual è la linea che sostiene il ponte? – chiese Kublai Kan.*

*Il ponte non è sostenuto da questa o quella pietra – risponde Marco Polo – ma dalla linea dell'arco che esse formano.*

*Kublai Kan rimane silenzioso, riflettendo. Poi aggiunse:*

*Perché mi parli delle pietre? È solo dell'arco che m'importa.*

*Polo risponde:*

*Senza pietre non c'è arco. (Calvino, 1993, p. 81).*

Come dire, promuovere lo sviluppo di uno stile educativo di mediazione interculturale all'interno degli attuali territori plurali invita a educarsi – come genitori – e a educare a co-costruire *ponti relazionali, umani ed etici*, capaci di trasformare le reciproche differenze "in frontiere reciprocamente attraversabili" (Cestaro 2012; 2016), attraverso le quali riuscire a scoprire le altrettanto reciproche convergenze che uniscono nel comune compito di educare i propri figli a divenire *persone dotate di uno stile – di pensare, di sentire, di agire e di essere – interculturale*.

Riteniamo utile infine una precisazione. Sebbene il progetto non sia giunto a proporre prassi operative per promuovere una "rete genitoriale di mediazione interculturale" nella città (quinto interrogativo di ricerca), riteniamo tuttavia che esso abbia comunque individuato una possibile "strada da percorrere". Essa coincide con il "creare luoghi" di conoscenza, di interazione e di partecipazione tra genitori – autoctoni e non – (come ad esempio il citato laboratorio di formazione genitori in agenda), mediante i quali favorire quel senso e quella "voglia di comunità" (Bauman, 2003) che induce, tutti e ciascuno, a trovare insieme modalità creative per prevenire e/o supportare possibili situazioni di disagio familiare, sociale e/o culturale.

## Riferimenti bibliografici

- Ambrosini M. (2012). Famiglie migranti e città multietniche. In Ambrosini, M., Bonizzoni P. (a cura di). *I nuovi vicini. Famiglie migranti e integrazione sul territorio. Rapporto 2011* (pp. 25-36). Milano: Fondazione Ismu.
- Ambrosini M., Bonizzoni P. (2012). Riflessioni conclusive. L'integrazione nel quotidiano e il ruolo delle famiglie. In M. Ambrosini, P. Bonizzoni (a cura di). *I nuovi vicini. Famiglie migranti e integrazione sul territorio. Rapporto 2011* (pp. 219-228). Milano: Fondazione Ismu.
- Ambrosini M., Bonizzoni P., Caneva, E. (2010). *Ritrovarsi altrove. Famiglie ricongiunte e adolescenti di origine immigrata. Rapporto 2009*. Milano: Fondazione ISMU.
- Ambrosini M., Molina S. (a cura di) (2004). *Seconde generazioni. Un'introduzione al futuro dell'immigrazione in Italia*. Torino: Fondazione Giovanni Agnelli.
- Aristotele (2007). *Etica Nicomachea*. Milano: Bompiani.
- Augé M. (2009). *Non Luoghi. Introduzione a una antropologia della surmodernità*. Milano: Elèuthera.
- Baldacci M. (2001). *Metodologia della ricerca pedagogica*. Milano: Bruno Mondadori.
- Bauman Z. (2003). *Voglia di comunità*. Roma-Bari: Laterza.
- Belletti F., Boffi P., Ambrosini, M. (2014). Gli italiani di fronte all'immigrazione: l'indagine CISF 2014. In CIsf (a cura di). *Le famiglie di fronte alle sfide dell'immigrazione* (pp. 59-160). Trento: Erickson.
- Bolognese I. (2017). *Integrazione. Il concetto di integrazione in ambito pedagogico*. In M. Fiorucci, F. P. Minerva, A. Portera (a cura di). *Gli alfabeti dell'intercultura* (pp. 361-372). Pisa: Edizioni ETS.
- Calvino I. (1993). *Le città invisibili*. Milano: Oscar Mondadori.
- Cestaro M. (2017). Genitori "di seconda generazione": agenti di mediazione e di integrazione interculturale nella città. *Formazione Lavoro Persona*, n. 22, pp. 110-121.
- Cestaro M. (2016). Il triangolo della mediazione interculturale. In G. Milan, M. Cestaro. *We can change. Seconde generazioni, Mediazione interculturale, Città. Sfida pedagogica* (pp. 139-170). Lecce: Pensa MultiMedia.
- Cestaro M. (2014). Lessico pedagogico, voce Mediazione Interculturale. *Studium Educationis*, 2, pp.107-110.
- Cestaro M. (2013). *Educare "stando nel mezzo". Mediazione interculturale tra ricerca e formazione*. Padova: Cleup.
- Cestaro M. (2012). *Il gioco della mediazione per una città interculturale* (pp. 73-94). In G. Milan, E. Gasperi (a cura di). *Una città ben fatta. Il gioco creativo delle differenze*. Lecce: Pensa MultiMedia.
- Cigoli V., Gennari M. (2008). Mediare tra culture e generazioni: la funzione ponte della coppia genitoriale immigrata. In E. Scabini, G. Rossi (a cura di). *La migrazione come evento familiare* (pp. 123-148). Milano: Vita e Pensiero.
- Delors J. et alii (1997). *Nell'educazione un tesoro. Rapporto all'Unesco della Commissione internazionale sull'Educazione per il Ventunesimo Secolo*. Roma: Armando Editore.
- Demetrio D., Favaro G. (1992). *Immigrazione e pedagogia interculturale. Bambini, adulti, comunità nel percorso di integrazione*. Firenze: La Nuova Italia.
- Donati P. (2013). *La famiglia. Il genoma che fa vivere la società*. Catanzaro: Rubbettino.
- Donati P. (2014). Le famiglie italiane di fronte all'immigrazione: le sfide di una convivenza civile. In CISF (a cura di). *Le famiglie di fronte alle sfide della migrazione* (pp. 21-57). Trento: Erickson.
- Milan G., Cestaro M. (2016). *We can change. Seconde generazioni, Mediazione interculturale, Città. Sfida pedagogica*. Lecce: Pensa MultiMedia.

- Milan G. (2012). L'età meravigliosa e difficile. Quale educazione? *Studium Educationis*, 1, 73-93.
- Milan G. (2008). Le stanzette e l'utopia. Combattere il rimpicciolimento ospitando la città. In E. Gasperi (a cura di). *Dar luogo ai luoghi. La città cantiere di interculturalità* (pp. 1-30). Padova: Cleup.
- Nussbaum M. (1999). *Coltivare l'umanità. I classici, il multiculturalismo, l'educazione contemporanea*. Roma: Carocci.
- Pati L. (2014). Coniugalità e genitorialità: categorie pedagogiche della vita familiare. In L. Pati (a cura di). *Pedagogia della famiglia* (pp. 113-129). Brescia: La Scuola.
- Pozzi S. (2012). *Stili genitoriali e sentimento di appartenenza delle famiglie in migrazione: legami intergenerazionali e dimensione etnico-cultura* In M. Ambrosini, P. Bonizzoni (a cura di). *I nuovi vicini. Famiglie migranti e integrazione sul territorio. Rapporto 2011* (pp. 181-218). Milano: Fondazione Ismu.
- Regalia C., Giuliani C. (2014). Così lontani così vicini, la prospettiva psico-sociale nello studio delle famiglie migranti. In Cisf (a cura di). *Le famiglie di fronte alle sfide dell'immigrazione. Rapporto Famiglia CISF 2014* (pp. 153-179). Trento: Erickson.
- Regalia C., Scabini E., Rossi G. (2008). Introduzione: la migrazione come evento familiare. In E. Scabini, G. Rossi (a cura di). *La migrazione come evento familiare* (pp. 7-19). Milano: Vita e Pensiero.
- Ricoeur P. (2005). *Percorsi del riconoscimento*. Milano: Raffaello Cortina.
- Ricoeur P. (1993). *Il sé come un altro*. Milano: Jaca Book.
- Ricucci R. (2001). *Italiani a metà. Giovani stranieri crescono*. Bologna: il Mulino.
- Rumbaut G. (2004). Ages, Life Stage, and Generational Cohorts: Decomposing the Immigrant First and Second Generations in the United States. *International Migration Review*, vol. 38, 3, pp. 1160-1205.
- Tarozzi M. (2004). Mediazione linguistico-culturale nei contesti educativi. In Favaro G., Luatti L. (a cura di). *L'intercultura dalla A alla Z* (pp. 306-320). Milano: Franco Angeli.