Essere padre tra “due culture”: quali sfide educative in una società plurale

*Margherita Cestaro*¹

Abstract

A partire da alcuni dati di intervista emersi da un progetto di ricerca centrato sui genitori “di seconda generazione” residenti nel territorio di Padova, il contributo intende conoscere quali siano i volti della paternità che questi padri “venuti da lontano” rivelano. Lo scopo è quello di aprire spazi di riflessione sulla “genitorialità autoctona”, vista attraverso gli occhi dell’altro. Cosa dei padri italiani colpisce lo sguardo dell’altro? Cosa tale sguardo restituisce al nostro sguardo rispetto al modo di essere padre, qui in Italia, oggi? Si cercherà infine di enucleare alcune possibili implicazioni pedagogiche per promuovere una formazione alla paternità, oggi, negli attuali contesti plurali e multiculturali.

Parole chiave: genitori di “seconda generazione”, identità genitoriale paterna, stili educativi, formazione alla paternità.

Abstract

Starting from some interview data, emerging from a research project having as his object the “second-generation” parents residing in the territory of Padua, the contribution intends to know what the faces of paternity that these fathers, “came from far”, reveal. The purpose is to open spaces for reflection on “autochthonous parenthood”, seen through the eyes of the other. What of the Italian fathers does strike the other’s gaze? What does this gaze return to our eyes about the way of being father, here in Italy, today? Lastly, we will try to highlight some possible pedagogical implications to promote a training to paternity, today, in the present plural and multicultural contexts.

Keywords: “second-generation” parents, paternal identity, educational styles, paternity training.

¹ PhD in Scienze Pedagogiche dell’Educazione e della Formazione, ex-Assegnista di ricerca e Cultrice della materia in Pedagogia generale e sociale presso l’Università degli Studi di Padova, già Docente di Pedagogia interculturale e di Didattica presso l’Istituto Superiore di Scienze Religiose (sede di Padova).

Introduzione

I recenti studi psicoanalitici sulla figura del padre ne evidenziano un progressivo e inesorabile svuotamento, simile a una sorta di «evaporazione» (Recalcati, 2011; 2016, *passim*) e di «rarefazione» (Zoja, 2013, *passim*) di quei tratti che tradizionalmente avevano qualificato il ruolo paterno: ovvero, l'esercizio dell'autorità e della funzione simbolico-valoriale. Colta in una prospettiva psicoanalitica, tale "scomparsa del padre" sembra così lasciare il posto alla figura di "nuovi padri", le cui funzioni rischiano a volte di avvicinarsi a tal punto a quelle materne di accudimento da indurre a mettere in luce una sorta di «maternizzazione del padre» (Zoja, 2013, *passim*).

Pur condividendo il rischio, insito in quest'ultima espressione, di dicotomizzare rigidamente le funzioni materne e paterne a scapito di una loro reciproca flessibilità e «intercambiabilità» (Pati, 2014a, *passim*), scegliamo comunque di partire da tali considerazioni per chiederci se e in quale misura esse si collochino all'interno di una società plurale come la nostra in cui le famiglie immigrate costituiscono ormai un fenomeno strutturale tanto da indurre a riconoscere come esse rappresentino un punto di snodo cruciale nel rapporto tra salvaguardia delle differenze culturali e processi di integrazione nel e con il contesto locale (Ambrosini, 2012; Cisf, 2014). È in tale prospettiva che si colloca il presente articolo, il cui intento è quello di poter offrire un contributo alla riflessione sulla figura paterna a partire dall'ascolto di alcuni dei padri incontrati durante un progetto di ricerca biennale sui genitori di "seconda generazione" (Cfr. *Scheda 1*).

Crediamo infatti che entrare nell'esperienza quotidiana di chi ha accettato la sfida di essere padre "tra due culture" consenta non soltanto di conoscere quali siano i volti della paternità che questi uomini "venuti da lontano" rivelano, ma anche – e ancor di più – di aprire spazi di riflessione sulla "genitorialità autoctona", vista attraverso gli occhi dell'altro. Cosa dei padri "italiani" colpisce lo sguardo dell'altro? Cosa tale sguardo restituisce al nostro, rispetto al modo di essere padre, qui in Italia, oggi?²

Muovendoci lungo queste due direttrici, riteniamo utile focalizzare l'attenzione su alcuni nodi tematici, emersi dalle interviste³ svolte, che

² Nel cercare di rispondere a tali due interrogativi di fondo, nel presente contributo, scegliamo di valorizzare le linee di tendenza comuni ed emergenti che, malgrado le inevitabili differenze di tonalità, abbiamo comunque colto nei racconti dei padri interpellati.

³ Si tratta di interviste narrative focalizzate, rivolte a coppie genitoriali (madre-padre) con figli adolescenti. Nello specifico, tra novembre 2016 e aprile 2017, sono state inter-

Scheda 1

Genitori di "seconda generazione": linee guida per la formazione di una mediazione genitoriale interculturale nella città è il titolo del Progetto di ricerca biennale (2016-2018) promosso dal Dipartimento di Filosofia, Sociologia, Pedagogia, Psicologia applicata (FISPPA) dell'Ateneo di Padova, in collaborazione con la Diocesi di Padova (*Uffici di Caritas, Migrantes, Annuncio e Catechesi*), l'Associazione-Onlus Marco Polo. Centro pedagogico interculturale (di Mirano-Ve), la Caritas italiana e la Fondazione Migrantes.

La ricerca ha per oggetto le famiglie migranti, osservate dal punto di vista dei genitori. In particolare, il progetto, adottando una prospettiva di *empowerment* delle famiglie come protagoniste di una nuova civiltà interculturale (Donati, 2014), esplora le modalità di mediazione di fatto agite dai genitori di adolescenti delle "seconde generazioni", residenti da almeno dieci anni e con un buon livello di integrazione nel territorio.

La finalità perseguita è quella di conoscere se e come questi 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 in relazione al territorio.

Il progetto, centrato sul territorio di Padova, dal punto di vista metodologico assume un approccio di ricerca 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 rivolte a genitori "di seconda generazione" (primo anno di ricerca), un laboratorio di formazione-ricerca-azione (secondo anno), condotto con 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 *partner* del progetto.

I principali risultati conseguiti sono così riassumibili: 1) individuazione di percorsi di formazione alla genitorialità, rivolti a genitori (migranti e non) con figli adolescenti, tesi a promuovere la formazione di uno stile genitoriale interculturale, nonché una rete genitoriale interculturale in grado di affiancare e supportare quelle famiglie migranti che attraversano varie forme di disagio sociale e culturale; 2) elaborazione e taratura 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, agite dai genitori "di seconda generazione", e le loro modalità di coinvolgimento e partecipazione alla vita della città. Il progetto ha goduto della supervisione scientifica del Prof. Giuseppe Milan ed è stato coordinato da chi scrive, in qualità di Assegnista di Ricerca.

consentono a loro volta di evidenziare alcuni aspetti interessanti in merito ai due temi principali sui quali intendiamo soffermarci: l'“identità” del padre e le sue modalità di stare in relazione con i figli. Cercheremo infine di enucleare alcune possibili implicazioni pedagogiche, per promuovere una “formazione” alla paternità, oggi, negli attuali contesti plurali e multiculturali.

1. *Dall'esperienza migratoria all'essere padre in Italia*

Prima di addentrarci in quelli che abbiamo individuato essere alcuni tra gli elementi salienti che caratterizzano la percezione della propria paternità da parte dei genitori migranti che abbiamo incontrato, riteniamo necessario tratteggiare brevemente la tipologia dei padri interpellati.

Sulla base dei criteri di definizione del *target* delle interviste (ovvero, essere genitori di figli adolescenti con un “buon livello” di integrazione nel territorio), i padri ascoltati sono risultati essere persone arrivate in Italia e/o nel territorio padovano tra la fine degli anni '80 e gli anni '90 del secolo scorso. Il loro percorso migratorio riflette le molte storie di chi, partito dal proprio Paese in cerca di una vita migliore (a volte inseguendo il “miraggio Italia”, altre volte scappando da persecuzioni), arrivato sul suolo italiano si trova a dover ricominciare una vita da zero.

Ascoltando la narrazione del cammino che ha portato ciascuno dei padri intervistati al punto attuale in cui si trova (avere un lavoro regolare e magari anche a tempo indeterminato, una casa in affitto e/o di proprietà, una famiglia con figli che vanno con profitto a scuola, avere amicizie anche «miste»⁴, svolgere attività di volontariato in parrocchia o presso la moschea o in associazioni del territorio) colpiscono la forza, l'umiltà, la dignità e il coraggio con cui questi padri hanno saputo affrontare la

vistate 11 coppie (otto delle quali sono state incontrate due volte in tempi diversi, per un totale di 19 interviste), diverse per etnia, provenienza geografica e religione, residenti da circa otto-dieci anni nel territorio di Padova e con un buon livello di integrazione (rilevato sulla base della qualità delle relazioni con la scuola e/o con gli altri servizi/enti/associazioni socio-educativi presenti nel territorio). Le interviste, integralmente trascritte, sono state sottoposte ad analisi qualitativa, usando lo strumento carta-matita. Si precisa infine che la riflessione qui condotta si sviluppa a partire esclusivamente dalle “voci dei padri” incontrati e ascoltati durante le interviste.

⁴ Le parole e/o le espressioni riportate tra virgolette corrispondono a quelle pronunciate e ripetute dai diversi genitori durante le interviste.

solitudine, la precarietà lavorativa e abitativa, i frequenti cambiamenti di città alla ricerca di un lavoro stabile e di una casa nella quale poter accogliere la moglie (incinta, o già con figli) lasciata nel proprio Paese.

Sono persone la cui storia ha fatto sperimentare, proprio a partire da condizioni di fragilità e vulnerabilità (economica, socio-culturale, identitaria), una modalità d'essere e d'agire resiliente (Cyrulnik, Malaguti, 2005) che ha permesso – e permette – loro di trovare il proprio posto e il proprio ruolo genitoriale all'interno della relazione educativa con i figli. Malgrado gli "urti", cui dover far fronte senza spezzarsi, continuo in parte a verificarsi (pur modificandosi in intensità e tipologia), tali genitori dimostrano di avere degli "ancoraggi" sicuri cui appoggiarsi per riconoscere ed esercitare il proprio essere padre "tra due culture". Ancoraggi che sembrano ruotare attorno a tre concetti-chiave emersi dai racconti raccolti: consapevolezza, responsabilità, verticalità.

R. [...] Mi fa innervosire perché dicono i genitori devono vivere come amici, io dico no! Sono papà non posso diventare amico di te, sono papà, amico è diverso papà, papà è più...

M. Papà unico.

R. [Più] importante.

M. È quello solo, no?

R. E anche una cosa che non mi piace è anche [quando] figli parlano con nome di genitori (*intende dire che i figli chiamano per nome i genitori*, N.d.A) [...] il mio nome è R., no? I miei figli mai dice "R."

R. La chiamano "papà".

R. Dice "papà", quello è più importante perché mi chiamano solo loro due "papà", altri nessuno mi può chiamare "mio papà" [...]. Quando mi sento [dire] "papà" io guardo loro due, se mi dicono "R." io guardo come una persona normale, mio amico, qualcun altro, [è] per quello io non voglio diventare amico, vuole essere papà.

R. Che cosa vuol dire per lei essere papà?

R. Papà vuol dire più di amico, più di amico diciamo.

R. Che cos'ha il papà più dell'amico?

R. Se un amico [...] è in difficoltà può lasciare, però un papà non lascia mai, no! Adesso se [ci sono] due amici, se arriva qualcuno a dare botte, diciamo così, per chiarire no, se uno è [...] debole scappa, se invece io vado con mia figlia e arriva qualcuno io vado avanti e scappa mia figlia, no io scappa

R. Proteggere.

R. Proteggere, e quella è la differenza papà e amico, per quello io penso noi chiamiamo "Padre Nostro" [...] non è amico Lui è Padre, e io penso che quella è la differenza, noi dobbiamo portare avanti questo, no? noi diciamo "Padre Nostro" non diciamo mai "amico" allora vogliono dire "mio amico", no! Lui è

Dio e Padre e basta [...] (*R. padre; M. madre, coppia dello Sri Lanka, di religione cattolica*).

Nell'affermazione «io sono papà», frase che ricorre più volte nelle affermazioni di questi padri, è racchiusa non soltanto – o semplicemente – la constatazione di una “oggettività”, legata a fattori bio-genetici, ma anche – e soprattutto – la piena *consapevolezza* delle implicanze educative – in termini di ruolo e di compiti – a essa connesse. Nello specifico, emerge come essere padre comporti il percepirsi, nella relazione con i propri figli, in una posizione non paritaria – «amico è diverso da papà» – bensì asimmetrica, propria di chi avverte il dovere e la responsabilità di tutelare chi si sta affacciando al cammino della vita. Si tratta di un atteggiamento protettivo che si avvicina molto al desiderio e alla *responsabilità* del “custodire” – e del “farsi custodi” –, che si connota sia come attenzione a difendere il figlio/la figlia da persone o cose che ne possano minacciare la sua persona o il suo percorso di crescita⁵, sia come tensione costante a orientare, accompagnare, sostenere e guidare il figlio/la figlia nel processo di formazione della propria identità, aiutandolo non solo a capire “chi sono” ma anche a comprendere che «tu devi essere tu» (*R., padre dello Sri Lanka, cattolico*), con un tuo personale modo di pensare e di agire, capace di scegliere in modo autonomo, senza lasciarsi omologare al modo di pensare o al fare comune, che spesso appare, agli occhi di questi genitori, non avere altro orientamento se non quello che loro definiscono «individualismo»⁶.

A partire da tale consapevolezza della funzione orientativa connessa al ruolo di padre, così come da quella della asimmetria insita nella propria posizione genitoriale, i padri ascoltati trovano il proprio ancoraggio e la propria legittimazione, all'interno dei propri vissuti, nella *verticalità* della relazione con Dio-Padre. “Essere padre” significa per loro cercare di essere come *il Padre*, assolvendo a quelle stesse funzioni di protezione

⁵ Si tratta di un atteggiamento protettivo che si traduce nel farsi molto vigili sui figli, ponendo particolare attenzione sia al loro tipo di amicizie sia a cosa essi fanno e dove vanno nel tempo libero, preferendo consentire loro di ritrovarsi in casa con gli amici, dove c'è sempre la presenza di un adulto, piuttosto che lasciarli andare “per strada”.

⁶ Tale è il termine che i padri intervistati usano per descrivere, da un lato, la tendenza a considerare se stessi (i propri interessi, la propria volontà, il proprio piacere) come unico principio guida del proprio agire, dall'altro per indicare la mancanza di solidarietà, intesa come allentamento o azzeramento delle relazioni tra le persone e a livello di vicinato.

e di guida che Dio offre mediante la Sua Parola e la Sua Legge. L'enfasi riposta da alcuni padri sulla Legge di Dio o sui precetti della Sunna lasciava intuire talvolta l'emergere di un punto di vista connotato da una certa "rigidità" nel modo di porsi e di giudicare. Tuttavia, non possiamo non rilevare come proprio tale riferimento a Dio e a un orizzonte di trascendenza rappresenti ciò che, secondo ciascuna delle voci ascoltate, consente di riconoscere nella *finitudine* il tratto qualificante i contorni dell'essere umano e dell'umanità⁷.

Il riconoscimento di Dio come orizzonte di senso e come guida per riuscire a individuare la condotta da seguire nella quotidianità della propria vita, distinguendo ciò che è bene da ciò che non lo è, rappresenta così nell'esperienza dei padri interpellati, sia cristiani sia musulmani, il *fondamento* sul quale radicare l'esercizio della propria stessa autorità genitoriale⁸.

J. Dio [è come] uno scudo [...] è quello che ti protegge [...] dall'esterno sì sì anche da te stesso [...] perché c'è sempre questo conflitto dentro di noi [tra bene e male] e allora quando uno ha dei principi allora riesce a ritornare indietro [a scegliere] [...] sì! Con i principi che ha riesce a [scegliere], questo secondo me è quello che serve dare ai figli [...] (J., *papà marocchino, di religione islamica*).

Si tratta di un concetto di autorità che, nei racconti di questi padri, si esprime in una chiara *intenzionalità educativa* (racchiusa nella volontà di custodire e di orientare) che, a sua volta, si traduce in una forte assunzione di *responsabilità* tanto verso sé stessi quanto verso i propri figli. Essere responsabili implica infatti, secondo questi genitori, primariamente rispondere a quel dovere di coerenza che chiede di educare mediante la testimonianza di sé, mostrando in prima persona, attraverso l'esempio, ciò che si desidera insegnare. È questo un principio sul quale essi insistono molto e che porta qualcuno emblematicamente ad affermare:

⁷ Per una «designazione» della figura del padre, da un punto di vista ermeneutico, secondo il «registro semantico della rappresentazione religiosa», si veda Bellingeri (2008; 2014, *passim*).

⁸ Zoja (2016, *passim*), riconduce proprio alla «morte di Dio», annunciata nel XIX secolo, quale perdita di un orizzonte simbolico ed etico-valoriale cui poter far riferimento, una delle principali cause che hanno determinato la crisi dell'autorità paterna e la «rarefazione» della figura del padre. In merito alla definizione di autorità come ciò che è riconducibile a delle «fondamenta» cui poter attingere si veda Arendt (1961, trad. it. 1999).

«i genitori sono lo specchio dei figli» (*L., padre marocchino, di religione islamica*).

Assumersi la responsabilità di educare mostrando una direzione da seguire implica tuttavia anche e necessariamente assumersi la responsabilità di consentire ai figli di fare esperienza del *limite*: «ci vuole un limite», che non può e non deve essere superato. Un limite inteso non come vincolo mortificante la propria soggettività e la propria libertà, quanto piuttosto come opportunità grazie alla quale acquisire la consapevolezza dei confini all'interno dei quali inevitabilmente può svilupparsi pienamente la propria soggettività nel suo costante relazionarsi con gli altri e con ciò che, nel trascenderla, entra nell'orizzonte valoriale e di Dio. Nei loro racconti, questi padri sembrano dunque avere una chiara consapevolezza di quanto l'autorità non sia un limite ma – piuttosto – ciò che «favorisce la percezione del limite in riferimento alla capacità di autogovernarsi e di essere persona» (Pati, 2008, p. 26).

Promuovere l'esperienza del limite rappresenta allora, secondo questi padri, il confine lungo il quale cercare un equilibrio tra esercizio della propria autorità da un lato e rispetto della libertà del figlio/della figlia dall'altro. Il limite rappresenta, cioè, la soglia mediante la quale *educare alla libertà*, favorendo la comprensione di quanto essa risieda non tanto nella mera possibilità di fare tutto ciò che si vuole, in base alla volatilità del «qui ed ora», quanto piuttosto nella facoltà di scegliere all'interno di un orizzonte valoriale di senso.

Lo stabilire delle regole – «[può] fare tutto ma dentro delle regole» – definendo i confini che demarcano le posizioni e i ruoli dell'essere adulto e padre da un lato e dell'essere figlio dall'altro – «tu sei figlio non puoi andare oltre [...] non puoi urlare in faccia alla mamma e al papà» (*L., padre marocchino, di religione islamica*) –, è ciò che qualifica il compito del genitore «riuscente»:

J. [...] e poi farlo abituare a queste regole [...] è una cosa che per me un genitore che ha fatto il genitore deve seguire.

R. è il compito del genitore.

J. il compito del genitore sì sì però un genitore diciamo *riuscente* [...] (*J., papà marocchino, di religione islamica*).

Dura è pertanto la critica che questi padri muovono verso ciò che balza loro agli occhi dello stile educativo di quei padri italiani che definiscono «egoisti»: il lasciar fare ai figli tutto quello che vogliono, astenendosi dal porre loro dei limiti e delle regole, è giudicato come un atto di

«egoismo» che induce a rinunciare alla propria responsabilità educativa, antepo-
nendo a essa il proprio bisogno di non voler far fatica nella rela-
zione con i figli :

J. [...] Perché anche certi genitori sono egoisti [...] mio figlio mi rompe
tanto e allora lo lascio fare quello che vuole o magari [...] compro il suo silenzio
con comprargli le cose, dargli soldi, e baso solo la sua educazione solo sulle cose
materiali e dopo questo ragazzo poi si trova che tutta la vita soldi soldi soldi e
poi quando ha un problema non riesce a risolverlo perché ormai non ha avuto
una diciamo educazione dove c'è questa regola e questa regola e questa regola
(J., *papà marocchino, di religione islamica*).

Severa, inoltre, è la loro disapprovazione verso quei genitori che, con
il loro comportamento, finiscono con l'emulare quello dei loro figli ado-
lescenti, precludendosi così ogni possibilità di porsi verso di essi come
un «esempio» credibile e autorevole di adulto. Non è difficile rintraccia-
re allora, nelle parole di questi padri, la descrizione di quella «adultera-
zione dell'adulto» (Recalcati, 2013, *passim*), propria di chi, continuando
a inseguire il mito di una eterna giovinezza e rifiutando il senso di re-
sponsabilità propria della condizione di adulto, finisce con l'annullare la
differenza generazionale, generando quella «confusione tra le generazio-
ni» che induce a misconoscere la figura tanto dell'adulto e del genitore
quanto quella del minore e del figlio.

Tali le ragioni che inducono allora i padri intervistati ad accettare con
orgoglio tutta la fatica⁹ – e anche un po' la sofferenza – che comporta il
sentirsi giudicare dai propri figli «antichi», «scaduti» (nel senso di «una
volta»), «non liberali [...]» e comunque «diversi dai genitori italiani per-
ché ci chiedete più di quanto gli altri genitori chiedono ai figli». La posta
in gioco, tuttavia, è talmente alta da indurre questi padri a rivendicare
con fermezza il proprio ruolo genitoriale e ad affermare: «preferiamo
essere impopolari» piuttosto che «lasciar perdere i valori» (F., *padre con-
golese, di religione cattolica*), quei principi-guida cioè che essi ritengono
importanti trasmettere ai figli. Tra questi spiccano in particolare alcuni,
che qui ci limitiamo solo a citare:

⁹ Riteniamo che proprio in tale fatica si racchiuda la sfida della mediazione. In essa
infatti si gioca la capacità di trovare costantemente un equilibrio tra fermezza e flessibi-
lità, evitando il rischio di scivolare in modalità relazionali rigide. Al riguardo, malgrado
l'intenzionalità dichiarata, in alcuni dei genitori ascoltati non possiamo non cogliere ine-
vitabili sfumature e differenze di tonalità.

- il senso del *rispetto* per la figura del genitore e dell'adulto e, in generale, come principio cardine che dovrebbe regolare le relazioni tra tutte le persone “dentro e fuori” della famiglia;
- il senso di *responsabilità* verso se stessi e di *co-responsabilità* con gli altri, inteso come la capacità di assumere impegni e compiti sia verso la propria persona (come nel caso della scuola) sia verso la propria famiglia (rendendosi disponibili a «fare la propria parte», aiutando ad esempio nelle faccende domestiche);
- il senso della *condivisione*, inteso come disponibilità a con-dividere in famiglia sia problemi, difficoltà, progetti, scelte e decisioni, sia beni o risorse materiali; l'intenzionalità espressa è quella di educare a un senso di *compartecipazione* e di «solidarietà» che diventa una disposizione anche verso l'“esterno” della famiglia;
- il senso della *trascendenza*, inteso come un educare a prendersi cura non solo delle cose materiali («non pensare solo al materiale») ma anche – e in particolare – di ciò che, nell'andare oltre, apre alla relazione con il Tu di Dio;
- il *senso della famiglia* e dell'*unità familiare*, come luogo di relazioni vitali, primario ed educante, «la famiglia è la prima scuola».

La consapevolezza del proprio *status* di adulto e di genitore rappresenta tuttavia per questi padri un compito ulteriore: quello di accettare la sfida di stare nella relazione con i propri figli secondo modalità comunicative diverse da quelle nelle quali loro stessi sono cresciuti.

2. Padri-figli “tra due culture”: quali modalità di comunicazione nella relazione educativa

Uno dei primi aspetti che colpisce del modo in cui questi padri parlano dei loro figli e della relazione che essi hanno con loro è la semplicità, l'immediatezza e la serenità con cui essi dichiarano la «diversità di mentalità» che li divide dai figli. Essi riconoscono infatti la diversità dei rispettivi tempi e contesti di vita e di crescita e, di conseguenza, degli «stimoli» e delle «esigenze» oltre che dei reciproci modi di vedere e di pensare:

L. Io ad esempio sono cresciuto in Marocco e loro sono cresciuti qua, la mentalità di Marocco non è mai uguale come quella di qua, è impossibile, poi la quotidianità loro non è come la tua. Quando eri anche giovane non c'è tanta televisione, non c'è tanto telefono, non c'è *wifi*, non c'è tutta questa tecnologia,

mass media non c'è, allora è impossibile, la loro mentalità è diversa dalla tua allora lì è il problema [...] ma lui vede un'altra cosa, tu sei cresciuto in un altro secolo dove non c'è niente e adesso io [figlio] devo vivere la mia [vita] e io [padre] non devo mai [obbligare] a fare (L., padre marocchino, di religione islamica).

Tuttavia, accanto a una chiara consapevolezza della diversità dei rispettivi "sguardi" – «è normale, è un'altra generazione e hanno un'altra visione sulle cose, noi abbiamo quella classica» (J., padre marocchino, di religione islamica) –, c'è anche una altrettanto nitida percezione e consapevolezza delle fatiche e dei cambiamenti che i loro figli stanno attraversando nel ritrovarsi adolescenti tra due culture, impegnati nel difficile compito di ricerca e definizione della propria identità: hanno il «problema [che] non sanno se sono italiani o stranieri» (J., padre marocchino, di religione islamica). Da parte di questi padri c'è un accorgersi cioè di quanto la fase di vita che i loro figli stanno percorrendo sia «un'età difficile» (L., padre marocchino, di religione islamica), in cui «ti sentono ma non ti ascoltano» (J., padre marocchino, di religione islamica), nonché di opposizione all'autorità genitoriale: «sta attraversando il momento del rifiuto dell'ordine prestabilito [...] dell'autorità [...]» (F., padre congolese, di religione cattolica).

A sorprendere è, in particolare, come questi padri scelgono di affrontare e gestire la comunicazione con i figli¹⁰. Emerge dalle loro parole una modalità relazionale basata non tanto sull'imposizione, quanto piuttosto sul *dialogo*, sulla ricerca di un reciproco comprendersi nel rispetto dei rispettivi punti di vista. «Spiegare», «dibattere», «confrontare», «riflettere» sono infatti i verbi cui la maggioranza dei padri intervistati insistentemente ricorre per descrivere cosa essi vogliono e cercano di fare nei momenti di frizione relazionale con i propri figli, sottolineando che «a volte viene lo scontro ma lo scontro per te genitore deve avere valore positivo [...]» (L. padre marocchino, di religione islamica) e che l'importante è non evitarlo ma saperlo affrontare:

[è] normale quando non si va d'accordo, penso che è dura ma se loro fossero ciecamente d'accordo qualcosa non va bene alla loro età che sono tutta l'effervescenza della *rivoluzione* della vita [...] noi come siamo più vecchi non è che

¹⁰ Come abbiamo già evidenziato, pur cogliendo una comune tendenza a riconoscere l'importanza del dialogo e dell'ascolto, non possiamo non cogliere, in alcuni dei genitori intervistati, diversità di "sfumature" nel comportamento comunicativo di fatto agito verso i figli.

siamo più intelligenti, siamo più vecchi, più esperienza, per quello più o meno comandiamo ma voi dovete dire la vostra. (P., *padre uruguaiano, cattolico*).

Nel raccontarsi di questi padri si coglie dunque il tentativo di porsi nella relazione con i propri figli secondo una modalità in cui l'intenzionalità di mantenere l'asimmetria educativa non rinneghi ma – anzi – avvalorati il riconoscimento della pari dignità esistenziale che accomuna sé ai propri figli e che impone un reciproco rispetto e un mutuo riconoscersi (Ricoeur, 2004, trad. it. 2005).

Si tratta di una modalità relazionale intenzionalmente e responsabilmente ricercata, frutto di una scelta che affonda le radici nella propria stessa esperienza di figli. Essa appare essere infatti la risultante di un continuo *processo di riflessione critico-costruttiva* che porta i padri intervistati a operare una decisa presa di distanza dalla «vecchia maniera», lo stile educativo agito dai propri genitori, che ora, vivendo qui, essi giudicano come una «dittatura del padre»: come una modalità di porsi cioè nella relazione con i figli in un modo «troppo autoritario» che, obbligando solo a «obbedire obbedire» e annullando quasi ogni «possibilità di discutere» – «non ti dà neanche lo spazio di discutere» – finisce con il negare altresì ai genitori stessi, la possibilità di conoscere ciò che abita la mente e il cuore dei propri figli: «se io devo [solo] obbedire per obbedire [...] non conoscerai l'altra faccia di me se non c'è confronto» (F., *papà congolese, di religione cattolica*).

Il bisogno e il desiderio “tradito” di poter *trovare parola* e, prima di tutto *ascolto*, presso i propri padri, sembra rendere questi genitori consapevoli della necessità di dovere ascoltare i propri figli, soprattutto ora che sono adolescenti, assumendo tale disposizione all'ascolto come un impegno educativo e auto-educativo di continuo apprendimento: «invece qua adesso sono tante le cose che tu devi ascoltare, [devi] imparare ad ascoltare i figli» (J., *padre marocchino, di religione islamica*).

Saper ascoltare implica per questi padri primariamente saper agire quel *decentramento educativo* – «questi ragazzi devi avvicinarli, devi dargli ascolto a volte [devi] essere tu al loro posto» (L., *padre marocchino, di religione islamica*) – che permetta loro di riuscire a comprendere le cose che i loro figli fanno, dicono, richiedono – e che a loro genitori possono risultare “strane” – provando di volta in volta a guardarle attraverso gli occhi dei propri figli. La volontà sottesa è quella di riuscire a comprendere nel loro comunicare non solo gli «aspetti di contenuto» (Watzlawick, Beavin, Jackson, 1967) ma anche – e ancor di più – i bisogni, il sentire e i vissuti emotivi che caratterizzano e variamente colorano

la quotidianità personale e interpersonale della vita dei propri figli: «se hanno qualche dubbio a scuola o con gli amici parliamo» (*L., padre marocchino, di religione islamica*).

Il desiderio – e l’impegno – che complessivamente traspare dalle testimonianze raccolte è quello infatti di riuscire a essere, per i propri figli, una presenza che sa farsi quotidianamente vicina e partecipe. Sebbene tale funzione di vicinanza, soprattutto affettiva, sia svolta in modo particolare – ma non esclusivo – dalle mogli-madri, è tuttavia possibile cogliere, da parte dei padri intervistati, la volontà di farsi attenti, anche grazie alla mediazione delle loro mogli, all’esperienza dei propri figli, offrendo loro gli “strumenti” attraverso i quali riuscire¹¹ a leggere, affrontare e gestire ciò che quotidianamente caratterizza la loro vita.

Emerge dunque, dalla maggioranza dei racconti raccolti, l’impegno di questi padri di fare della casa un “luogo di parola”, nel quale sia possibile «parlare di tutto», sia affrontando e condividendo ogni problema e decisione riguardante la vita del singolo e/o della famiglia sia confrontandosi – soprattutto durante la cena – su «argomenti sensibili» inerenti ad esempio la «morale» e la «politica»:

F. discutiamo su argomenti sensibili...

R. per esempio...

F. *bon*, ad esempio, sulla moralità [...] ma qui almeno abbiamo l’attitudine e la libertà di discutere sui soggetti sensibili come la pedofilia come l’omosessualità come le relazioni tra le donne e la responsabilità, i fumatori.

D. la droga.

F. la droga ne discutiamo, anche di tutti questi soggetti [*argomenti*] non stiamo zitti neanche loro [*i figli*], quindi c’è un confronto, non è per convincere per convincere ma almeno sentire l’opinione dell’uno e dell’altro (*F. e D., rispettivamente papà e mamma congolesi, entrambi di religione cattolica*).

¹¹ Non potendo soffermarci sul rapporto tra padri e madri nell’adempimento del loro reciproco ruolo educativo, ci limitiamo solo a rilevare, non senza nostra sorpresa, la presenza di una concreta intesa di coppia (tranne forse in un unico caso) nella gestione della relazione educativa con i figli, nonché di una costante condivisione, tra padre e madre, nelle scelte educative e familiari.

3. Conclusioni “che aprono”: verso una formazione alla paternità in contesti multiculturali

Cosa l'esperienza dell'essere “padre tra due culture” offre alla riflessione pedagogica sulla figura e il ruolo del padre negli attuali contesti multiculturali? Sulla base delle testimonianze raccolte ci sembra di poter affermare che i padri ascoltati, nel loro collocarsi tra due diverse «cornici di senso» (Sclavi, 2000) e due altrettanto differenti stili educativi, incarnino la tensione a ricercare e ad attuare uno stile educativo che “stia nel mezzo”, capace cioè di combinare insieme il riconoscimento dell'alterità del figlio e la funzione orientativa del padre.

F. Siamo in una lotta tra due culture dove ci troviamo in una cultura dove si sono comunque persi tanti valori ma ci sono altri valori [belli] perché la libertà è un valore anche grande che apprezzo tanto e per questo che ho detto non posso educare i miei figli come sono stato educato, devo confrontarmi con loro devo discutere, devo dare lo spazio per dire quello che vuole dire e anche io dire quello che voglio dire, dibattere, metterli nelle responsabilità. Quando sono rimasto a casa tre anni senza lavorare ne abbiamo parlato tutti in famiglia e tutti hanno detto dobbiamo pregare pregare Dio perché trovi il lavoro [...] è una cosa che abbiamo...

R. Condiviso.

F. Condiviso, parlato insieme, allora questa libertà è sacra ma deve avere i limiti e che ciascuno abbia il suo ruolo e il suo livello di responsabilità, una cosa che si sta perdendo in questa nostra società, ecco noi cerchiamo di conservare il bello della nostra cultura, i valori positivi, e che ce ne sono anche altri che non sono positivi come quelli di non avere libertà di espressione, di obbedienza cieca (F., *papà congolese, di religione cattolica*).

La lotta educativa che questi genitori esprimono e responsabilmente accettano, pur nella fatica, si attualizza nella ricerca costante di «trovare un equilibrio» tra dialogo ed esigenza di farsi obbedire, tra «autorità» e «libertà», mantenendosi nel contempo, come direbbe Ricoeur (1990, tr. it. 1993), «fedeli alla promessa», alla «parola data» che, nel caso dei nostri interlocutori, coincide con l'intenzionalità e la responsabilità di educare, attestandosi come testimoni autorevoli, coerenti e credibili di un chiaro orizzonte di senso.

Nella relazione educativa con i figli adolescenti, ciò che questi padri esprimono è infatti la ricerca di uno stile relazionale e comunicativo che, nel coniugare in sé l'esercizio dell'autorità con la dialogicità (Pati, 1981; 2014; Bellingreri, 2008; 2014; Milan, 1996), riconosca proprio

nella dialogicità «la fonte della autentica autorità genitoriale» (Milan, 1990). A modo loro, essi sono espressione di quella «percezione nuova della paternità» che si ritrova in una «visione autorevole dell'autorità» (Bellingreri, 2014, p. 268). Un'autorità, intesa come *autorevolezza*, intenzionalmente e responsabilmente ricercata che, pur nella fatica di ogni giorno, non rinuncia a «far crescere (*augere*) [...] il figlio [...] in modo che questi riesca a scrivere la sua vita *da autore (autor)*, divenendo un *volto singolare*» (Bellingreri, 2008, p. 128).

L'esperienza dei padri ascoltati riporta allora al centro dell'attenzione sulla figura del padre alcune categorie pedagogiche chiave che, nel definire la relazione educativa, consentono al tempo stesso di evidenziare alcuni nodi salienti attorno ai quali riteniamo non solo utile, ma anche "urgente" promuovere oggi una formazione all'essere padre di figli adolescenti. Crediamo infatti che offrire ai genitori (autoctoni e non), che abitano *nella e la città* (Milan, Cestaro, 2016), la possibilità di raccontarsi e confrontarsi, a partire dalla propria esperienza, riflettendo insieme attorno ai reciproci modi di intendere e di agire l'autorità, la libertà, l'alterità (del figlio e del genitore), la dialogicità, l'educazione, possa contribuire a promuovere uno stile genitoriale che, pur nel rispetto delle reciproche differenze, si ritrovi attorno a delle *convergenze educative*, a dei punti in comune a partire dai quali aiutare, come padri, i propri figli a diventare adulti, donando loro, come dice un papà uruguayano, «le radici e le ali».

Riferimenti bibliografici

- Ambrosini M. (2012): *Famiglie migranti e città multietniche*. In M. Ambrosini, P. Bonizzoni (a cura di): *I nuovi vicini. Famiglie migranti e integrazione sul territorio. Rapporto 2011*, Fondazione ISMU, Regione Lombardia, Osservatorio Regionale sull'integrazione e la multietnicità. Milano: Graphidea per Fondazione ISMU, pp. 25-39.
- Arendt H. (1961): *Tra passato e futuro*. Trad. it. Milano: Garzanti, 1999.
- Baldacci M. (2001): *Metodologia della ricerca pedagogica*. Milano: Bruno Mondadori.
- Bellingreri A. (2014): *La famiglia come esistenziale*. Brescia: La Scuola.
- Bellingreri A. (2009): Il riconoscimento della paternità nella relazione educativa. *Communio. Visita Internazionale di Teologia e Cultura*, 222, pp. 37-47.
- Bellingreri A. (2008): *L'autorità genitoriale: fondamento e metodo*. In L. Pati, L. Prenna (a cura di): *Ripensare l'autorità. Riflessioni pedagogiche e proposte educative*. Milano: Guerini & Associati, pp. 116-137.

- CISF (a cura di) (2014). *Le famiglie di fronte alle sfide dell'immigrazione*. Rapporto Famiglia CISF 2014. Trento: Erickson.
- Cyrulnik B., Malaguti E. (2005). *Costruire la resilienza. La riorganizzazione positiva della vita e la creazione di legami significativi*. Trento: Erickson.
- Milan G. (1990): *La funzione educativa del padre*. In D. Orlando Cian (a cura di): *Pedagogia dell'infanzia, oggi*. Padova: Cleup, pp. 57-67.
- Milan G. (1996): *Genitori e figli: un'educazione reciproca*. In D. Orlando Cian (a cura di): *Ragazzi, genitori, insegnanti a confronto. Dall'indagine alla proposta educativa*. Milano: Unicopli, pp. 117-147.
- Milan G. (2012): L'età meravigliosa e difficile. Quale educazione? *Studium Educationis*, 1, 73-93.
- Milan G., Cestaro M. (2016), *We can change! Seconde generazioni, Mediazione interculturale, Citta. Sfida pedagogica*. Lecce: Pensa Multimedia.
- Pati L. (1981): *La funzione educativa del padre*. Milano: Vita e Pensiero.
- Pati L. (a cura di) (2014): *Pedagogia della famiglia*. Brescia: La Scuola.
- Pati L. (2014a): *L'apprendimento della funzione educativa paterna e materna*. In L. Pati (a cura di): *Pedagogia della famiglia*. Brescia: La Scuola, pp. 131-148.
- Pati L., Prenna L. (a cura di) (2008): *Ripensare l'autorità. Riflessioni pedagogiche e proposte educative*. Guerini & Associati: Milano.
- Recalcati M. (2016): *Il complesso di Telemaco. Genitori e figli dopo il tramonto del padre*. Milano: Feltrinelli.
- Ricoeur P. (1990): *Sé come un altro*. Trad. it. Milano: Jaca Book, 1993.
- Ricoeur P. (2004) *Percorsi del riconoscimento*. Trad. it. Milano: Raffaello Cortina, 2005.
- Sclavi M. (2003): *Arte di ascoltare e mondi possibili*. Milano: Bruno Mondadori.
- Watzlawick P., Beavin J.H., Jackson D.D. (1967), *Pragmatics of Human Communication: a Study of Interactional Patterns, Pathologies and Paradoxes*. New York: Norton & Company.