

UNIVERSITÀ DEGLI STUDI DI MILANO - BICOCCA

Facoltà di Psicologia

Corso di Laurea Magistrale in Psicologia dello Sviluppo e dei Processi Educativi



**IL FUTURO IMMAGINATO PER I PROPRI FIGLI,
UN'INDAGINE SOCIO CULTURALE.**

Relatore: Chiar.mo Prof. Cristina Riva Crugnola

Secondo relatore: Dott. Francesco Caggio

Tesi di Laurea di:

Daniele SOMENZI

Matricola n. 049781

Anno Accademico 2010/2011

*A Luca.
A volte nelle parole
spesso nella mente
sempre nel cuore.*

INDICE

Abstract	p. 5
Riassunto	p. 6
Introduzione	p. 7
Capitolo 1 - Progettualità sui figli	p. 9
1.1 – Le rappresentazioni riguardanti l’essere stati figli	p. 9
1.2 – Le rappresentazioni sui propri figli	p. 10
1.3 – Prima della nascita, la nascita e il legame di attaccamento	p. 21
1.4 – Cure all’infanzia e influenza culturale	p. 26
1.5 – Differenze culturali sull’educazione dei figli	p. 30
1.6 – L’incontro tra culture differenti e l’idea di futuro degli emigranti	p. 36
1.7 – Scuola, realtà e idee dei genitori	p. 41
Capitolo 2 – Il metodo di Indagine	p. 44
2.1 – Popolazione e tecnica di indagine	p. 45
2.2 – Il questionario	p. 47
2.2.1 – <i>Progettazione concettuale</i>	p. 48
2.2.2 – <i>Stesura del questionario</i>	p. 50
Capitolo 3 – L’analisi dei dati	p. 62
3.1 – Analisi monovariata	p. 63
3.2 – Analisi bivariata	p. 102
3.3 – Analisi multifattoriale	p. 134

3.4 – Analisi qualitativa p. 145

Capitolo 4 – Conclusioni p. 149

Bibliografia p. 158

Appendici p. 162

Ringraziamenti

Abstract

The aim of this exploratory research about the cultural differences is to find out if the own culture could in any way influence the mother's expectation about the future of the sons, in particular in a scholastic and working way. After a bibliographical research about cultural influences, I have realized a questionnaire, and then I have subjected it to 60 Italian and foreign mothers of a kindergarten in Milan. I've processed data with the statistic software R, through three analysis: monivariate, bivariate and multivariate. Each of these one helped in a different way to answer to the first aim. Results shows that Italian mothers give importance to school as a way to get their sons reach high-level working position, as their parents. Instead foreigners think that school is way to reach a higher social position. All these mothers have something in common: they hope for their children the best future possible, about work and family.

KEYWORDS: culture, mother's expectation, representation, future, school.

Riassunto

Questa ricerca esplorativa sulle differenze culturali ha lo scopo di indagare se la cultura di appartenenza possa in qualche modo influenzare le aspettative delle madri sul futuro dei propri figli, in particolare dal punto di vista scolastico e lavorativo. Dopo le ricerche bibliografiche su rappresentazioni e influenze culturali, è stato realizzato un questionario, poi somministrato presso una scuola dell'infanzia di Milano a 60 madri di origine italiana e straniera. I dati sono stati elaborati con il software statistico R attraverso analisi monovariata, bivariata e multivariata. Ognuna ha contribuito in maniera differente a rispondere all'obiettivo iniziale. I risultati mostrano che le madri italiane danno importanza alla scuola come mezzo per poter far sì che il proprio figlio possa raggiungere una posizione lavorativa di medio-alto livello, pari a quello dei genitori; le straniere invece esprimono che la scuola sia un mezzo per raggiungere una posizione sociale più elevata. In comune tutte le madri sperano per il proprio figlio un futuro che sia il migliore possibile, sia a livello lavorativo che familiare.

PAROLE CHIAVE: cultura, aspettative materne, rappresentazioni, futuro, scuola.

Introduzione

Mi è capitato, nel corso delle mie esperienze universitarie e non, di venire a contatto con madri che mi raccontavano dei loro figli o ne parlavano tra loro. Le difficoltà, i dubbi, le prime competenze dei loro piccoli, ma anche le prospettive riguardo al futuro che desideravano per i loro figli. Tutte avevano una idea più o meno definita e molto spesso positiva (“sognare non costa niente”, mi diceva una di loro) e in particolare mi aveva colpito una mamma molto decisa: “mio figlio sarà dottore”, affermava. Tutto ciò indipendentemente dall’età del proprio bambino.

Quando il mio secondo relatore mi ha proposto di compiere una ricerca esplorativa sulle differenze culturali, il mio pensiero è volato subito a quest’ultima mamma e mi sono chiesto se l’appartenenza culturale potesse in qualche modo influenzare questa idea di futuro.

Subito mi sono documentato, cercando di capire se qualche autore avesse approfondito questa tesi e se avessi potuto calarla nel contesto a me più familiare, quello milanese.

In effetti non ho trovato subito testi o ricerche che andassero esplicitamente in questa direzione. L’argomento delle aspettative materne legate al futuro del proprio bambino era più che altro collaterale ad altri studi centrati sugli stili educativi nelle diverse culture. Il campo in questo senso era vastissimo e gli spunti molteplici. Nel presente lavoro ho cercato di riassumere questi spunti in un testo unico, ripercorrendo le diverse tappe dello sviluppo, fino ai primi anni della scuola dell’infanzia, per poi verificarlo nel contesto della città di Milano.

Nel primo capitolo ho cercato di definire come le idee che volevo esplorare si andassero a formare nella mente delle madri sia per il loro vissuto da figlie, sia per il loro essere oggi madri. Ho continuato poi analizzando come diversi contesti culturali influenzino sia le prime cure parentali che gli stili educativi. Da ultimo ho poi indagato in che modo l’entrare in contatto con una realtà diversa possa risultare decisivo per le idee sul futuro di chi viene ad abitare nel nostro paese.

Il secondo capitolo è dedicato alla realizzazione dello strumento, un questionario, che mi ha aiutato a verificare quanto ipotizzato nella sezione precedente, tramite la somministrazione in una scuola dell’infanzia di Milano. Come prima cosa ho definito il campione di riferimento, approfondendo poi il metodo con cui ho creato il questionario e la scelta delle domande da inserirvi.

La terza parte di questa tesi è dedicata all’osservazione dei dati raccolti. Questo studio è stato realizzato attraverso tre differenti tipi di analisi: la monovariata, in cui ogni variabile viene

analizzata singolarmente anche grazie all'ausilio di grafici a torta; la bivariata, per verificare l'esistenza di possibili correlazioni tra le diverse domande; la multivariata che ha lo scopo di sintetizzare le informazioni riguardanti le variabili prese in esame, per permettere al ricercatore di comprendere meglio il fenomeno oggetto di studio, andando dunque a cercare *cluster* di individui omogenei al loro interno. Tale analisi è stata realizzata con il software statistico R, che come risultati restituisce dei grafici (il cerchio delle correlazioni e la mappa fattoriale) che evidenziano l'elemento preso in esame.

La tesi termina con le conclusioni derivanti da tutto il lavoro di analisi svolto, riprendendo le premesse in queste pagine discusse e i contributi sviluppati nel corso dei capitoli.

Capitolo 1 – Progettualità sui figli

1.1 – Le rappresentazioni riguardanti l'essere stati figli

Quando si parla di idee degli adulti, si fa riferimento ad una dimensione implicita e sottesa di processi esistenziali, invisibile ad una prima lettura, che però ne costituisce il fondamento (gli obiettivi e le finalità) e la natura (ovvero le pratiche educative promosse personalmente da comunità e individui). Esse sono come le teorie che guidano le azioni ed i comportamenti di ogni soggetto in ogni parte del mondo offrendogli un insieme di conoscenze, saperi e concezioni utili per spiegarsi gli accadimenti quotidiani e tra questi sapersi orientare. Ma come si formano? Come si consolidano?

Esse sono possedute inconsapevolmente già alla nascita, in quanto trasmesse fin dai primi gesti dell'accudimento, ma diventeranno un riferimento più chiaro in età adulta, fino a rappresentare fonti decisive a cui accedere per cercare conferme di fronte ad eventi ovvi e spiegazioni invece quando si tratta di eventi fuori dall'ordinario, come può essere una situazione nuova per l'infante che non ha mai vissuto prima. Il bambino, fin dai primi attimi della sua esistenza, rivolge il suo corpo e poi il suo sguardo all'adulto che poi si prenderà cura di lui, affidandogli la responsabilità di dare un significato a ciò che succede intorno a lui, ma anche ai gesti che il bambino compie, ai suoi bisogni e ai suoi segnali. È in questa relazione primaria che il piccolo imparerà a riconoscere ed interpretare i segni che vengono dal mondo, grazie al rapporto continuativo e costituito di routine, rituali e gesti che nel tempo si ripetono. Se in un primo momento "subisce" queste routine, l'infante ne comincia pian piano a diventare protagonista, agendo in maniera coerente e competente con i propri bisogni, arrivando ad essere un agente ancora più importante nel contesto comunitario con l'apprendimento del linguaggio e dunque la comunicazione diretta.

Le routine diventano più partecipate e il bambino si rende conto di essere collocato in un ambiente più vasto, comprendente le convinzioni che gli adulti hanno rispetto al suo sviluppo ed ai suoi bisogni e le aspettative che gli altri membri della sua famiglia hanno su di lui e sui componenti di un contesto familiare in generale.

Questo processo è apparentemente lineare e ben solido, ma la situazione si complica quando il piccolo, e l'adulto prima di lui, vengono esposti a differenti modelli culturali, come può essere una famiglia immigrata o di composizione mista (Bove 2004)¹.

Dunque il genitore di oggi, con le relazioni e lo stile educativo che sta instaurando con suo figlio, dipende da una serie di fattori che lo hanno "condizionato" e guidato quando era bambino nella costruzione della propria personalità e del modo con cui rapportarsi con chi ha avuto vicino.

Il significato, in particolare, che viene dato alle esperienze infantili ha un profondo impatto sul modo di essere genitori. Una maggiore comprensione e conoscenza della propria storia, può aiutare a costruire una relazione efficace e soddisfacente con i propri figli, alimentando la capacità di generare uno stato di benessere emotivo e di sicurezza e aiutandoli quindi a crescere in maniera ottimale. Studi nel campo dell'attaccamento dimostrano come lo sviluppo in un bambino di un attaccamento sicuro verso mamma e papà sia strettamente correlato alla capacità di questi ultimi di comprendere le loro esperienze infantili. Le esperienze dei primi anni di vita non determinano il nostro destino; anche in caso di un'infanzia problematica, la riproduzione di quei rapporti difficili con i propri genitori dipendono dal grado di elaborazione e se si è capito il senso oppure no di quelle esperienze. Dunque le rappresentazioni del proprio piccolo che un padre o una madre ha oggi, sono anche il frutto della comprensione delle esperienze della propria infanzia, dei modelli culturali seguiti, dei rapporti con le persone significative nel corso della vita.

Spesso si sente dire dai genitori: "Non avrei mai pensato di poter avere con i miei figli gli stessi comportamenti che da bambino mi hanno fatto soffrire, eppure mi scopro ad agire esattamente in quel modo".

1.2 – Le rappresentazioni sui propri figli

Ogni genitore ha una immagine in mente del proprio figlio. Questa è frutto di un momento preciso della vita propria e del bambino, delle relazioni che il piccolo sta costruendo, delle

¹ Bove C., *Le idee degli adulti sui piccoli. Ricerche per una pedagogia culturale*, Edizioni Junior, Azzano San Paolo, 2004.

emozioni che provoca ai familiari. L'immagine che il bambino ha è chiamata, nelle discipline antropologiche "rappresentazione".

Il concetto di rappresentazione viene fatto risalire a Durkheim (1989)², che aveva l'intento di distinguere tra due tipi di questa: collettiva e individuale. La prima concorre allo stabilirsi di una visione comune ad un gruppo, a una classe, a una cultura al cui interno è condivisa in diversa misura a seconda della posizione di ciascun individuo, il genere, l'età, l'esperienza ecc. (Beneduce, 2008)³. La rappresentazione individuale invece si gioca più sul piano personale. Ingloba l'esperienza che ciascun individuo ha accumulato con il sapere a cui va incontro. E' con Moscovici (2005)⁴ però che le rappresentazioni vengono meglio definite. Egli sostiene infatti che *"le rappresentazioni sociali dovrebbero essere considerate come un modo specifico di comprendere e di comunicare ciò che già sappiamo, quindi delle assunzioni. Esse occupano, in effetti, una posizione singolare compresa tra i concetti, il cui fine è di astrarre significato dal mondo e introdurre ordine in esso e i percetti, che riproducono il mondo in maniera significativa"* (Moscovici, 2005)⁵. Esse hanno sempre due facce: l'iconica e la simbolica, che sono interdipendenti come il fronte e retro di un foglio di carta. Sappiamo che "rappresentazione=immagine/significato"; in altre parole essa fa corrispondere ogni immagine ad una idea e ogni idea ad una immagine. Naturalmente questo è un concetto dinamico e una rappresentazione può non essere la stessa in due momenti diversi, anche perché possono entrare in gioco i più svariati fattori, oltre a quelli sopra citati: le aspettative nei confronti del bambino, assunzioni consapevoli e meno consapevoli che hanno mamma e papà, idee stereotipe, quadri di riferimento e anche la televisione può generare un'influenza non trascurabile.

Le rappresentazioni inoltre si influenzano tra di loro, quelle collettive influenzano quelle individuali e viceversa.

Le rappresentazioni su cui ci si vuole focalizzare sono quelle prodotte dai genitori, con una particolare attenzione alle differenze socioculturali di questi. Uno dei mezzi per rilevare queste assunzioni, è l'analisi delle domande che le madri di diverso livello socioculturale fanno spontaneamente alle educatrici dei nidi, quando vengono a prendere i bambini. (Varin,

² Durkheim E. e Mauss M., *Sociologia e antropologia*. Casa del Libro, Novara 1989.

³ Beneduce R., *Breve dizionario di etnopsichiatria*, Le Bussolle, Roma, 2008.

⁴ Moscovici S., *Le rappresentazioni sociali*. Il Mulino, Bologna, 2005.

⁵ *Ibidem*, p.27.

1979)⁶ Con una frequenza significativamente maggiore (nonostante le molte eccezioni), le madri di basso livello socioculturale tendono a limitare le loro domande alla sfera del biologico. Esse manifestano così il loro interesse, talvolta quasi esclusivo, per una gamma ridotta di bisogni del bambino, legati prevalentemente alle esigenze fisiologiche o quelle più istintive, chiedendo per esempio se il piccolo ha pianto o meno. Più frequentemente, invece, le madri di livello socioculturale medio si informano se e come il bambino ha giocato, che rapporti ha avuto con i propri compagni, che cosa ha detto ecc. Questo denota rappresentazioni differenti che i genitori hanno dei loro bambini e delle potenzialità che possono esprimere.

Pionieristica in questo senso è la ricerca che viene effettuata da Becchi (1975)⁷ nel suo libro “Bambini per chi?”. In questo testo vengono presentate le differenze tra i diversi modi di rappresentarsi il bambino e realizzare la sua educazione. Il confronto viene effettuato su quattro categorie socioculturali diverse di famiglie (coltivatori diretti, operai, impiegati e braccianti) nella zona del Ferrarese. Vengono analizzati i punti di vista delle madri su funzioni parentali, scuola, gioco e aspettative sui propri figli.

Ad un livello di analisi generale, possiamo dire che il contesto socioculturale rovescia le aspettative, perché le mogli degli impiegati hanno una immagine di riferimento “ideale”, costruitasi per “sentito dire”, in cui schematizzano ciò che il bambino può/deve/non deve fare. Queste madri non giocano con i propri bambini e pretendono che tutto sia ordinato. Lo stile educativo è in chiave di controllo e l'intervento repressivo dell'adulto è anche condito da punizioni fisiche. Il tutto visto sotto una prospettiva di falsa libertà in cui i bambini scelgono, comunque sempre dopo la decisione dei genitori. La supina tranquillità dei bambini è vista come indipendenza anziché come sottomissione. La socializzazione è considerata prevalentemente un'assimilazione di usi e costumi genitoriali, più che uno scambio, il linguaggio è utilizzato come mezzo di controllo e l'espressività manca, non c'è la capacità di lasciare al figlio i propri spazi per definirsi. Il ruolo del padre è vissuto dalla moglie come “assente educativo”, perché troppo impegnato con il lavoro a tenere alto il tenore di vita familiare. Egli infatti delega alla moglie il compito di educare e gli si uniforma, intervenendo solo in poche occasioni. Come ultimo, il ruolo della scuola è messo da queste donne in discussione, anche grazie ad una scolarità acquisita più alta degli altri gruppi. La madre si propone come equivalente domestico della maestra e pretende che quest'ultima si ponga come

⁶ Varin D., *Lo sviluppo psicologico nel contesto socioculturale (dal primo al sesto anno di vita)*, Milano, Cortina, 1979.

⁷ Becchi E., *Bambini per chi?*, Feltrinelli, Milano, 1975.

sostegno alla propria famiglia e alle proprie idee, per ampliare le conoscenze in una direzione prestabilita in previsione al lavoro dei figli.

Andando culturalmente verso il basso, troviamo le mogli di coltivatori, che rispetto alle precedenti, non hanno una immagine di riferimento, un bambino teorico non c'è. Il confronto è solo tra il "mio" e "quello degli altri" e viene cresciuto in funzione dell'adulto, in previsione di un futuro già stabilito, in cui le femmine saranno mogli e i maschi lavoratori. Il fatalismo è la visione contadina della pedagogia e l'autoritarismo è il mezzo, tipico delle classi sociali subalterne, per educare. Queste madri vorrebbero che il bambino facesse quello che dicono loro (evidenziando egocentrismo materno, dove è collocato al primo posto il bisogno della madre) e per questo utilizzano punizioni e castighi. Il gioco è solamente un passatempo e il bambino spesso vive una povertà di rapporti, o con i fratelli o con i nonni, a causa del fatto che si vive in cascina e per la cascina, isolati a livello di relazioni. I modelli educativi genitoriali sono due, uno per il padre, che si dimostra affettuoso, empatico, perché alla fine della giornata di lavoro vuole "godersi i figli" e l'altro della madre, che è più autoritaria, perché considera inutile dimostrare affetto e non vuole che i bambini se ne approfittino. Il momento della scuola, vissuta come subita, è visto prima come una custodia (all'asilo, ora scuola dell'infanzia) e poi come una compensazione delle difficoltà dei genitori (alle elementari, ora scuola primaria). L'obiettivo è quello di ottenere buoni voti e di essere promossi. I bambini che non riescono, vengono colpevolizzati e costretti al lavoro nei campi.

Le mogli di operai del Ferrarese della ricerca hanno invece una difficoltà a definire il bambino. Prendono ad esempio il passato, vissuto come punto fermo e modello positivo e lo confrontano con il presente. Questo porta ad una dicotomia continua tra ciò che era e ciò che è. Solo quello che si conforma viene etichettato come buono. La problematicità principale di queste madri è quella di definire più ampiamente il bambino. Non c'è una astrazione del pensiero e delle possibilità di sviluppo. Il padre è generalmente assente anche perché la madre, che si occupa di tutto, lo allontana e lo prende spesso ad esempio negativo. Viene chiamato infatti in causa solo in situazioni di emergenza. Così la moglie cerca di recuperare questa assenza anche con l'aiuto della nonna, che prende come schema educativo. La scuola ha un'immagine a dire il vero confusa. E' accettata passivamente per quanto riguarda i valori proposti, però l'istruzione viene considerata come un modo per migliorare le proprie condizioni nella società e allo stesso tempo l'unico criterio con cui viene considerato il bambino è quello dei voti e della promozione. Viene introdotto a questo livello inoltre l'importanza della socializzazione.

Ultime, come livello socioeconomico, si presentano le mogli bracciantili. Il loro bambino viene definito in prospettiva: potrà infatti essere di aiuto (non servizio, come era per i coltivatori) nel lavoro futuro. La condizione è paritetica, la socializzazione per queste madri è molto importante e nei ruoli familiari c'è molta più flessibilità. Becchi⁸ attribuisce questo stile genitoriale al lavoro che viene condiviso dai genitori, che si confrontano sulle stesse difficoltà e vivono quindi su uno stesso piano, diversamente dalle altre famiglie prese in considerazione. L'intervento paterno è in queste famiglie ai massimi livelli, caratterizzandosi sia a livello materiale che educativo. Il padre sente molto la capacità di "modellare" il figlio, dunque è motivato a relazionarsi con il piccolo, lasciandogli il suo spazio in un rapporto bidirezionale. Egli segue anche lo sviluppo dal punto di vista scolastico. Queste famiglie si distinguono per un'autonomia acquisita che porta ad una fiducia nei propri mezzi e in quelli del figlio. I piccoli sono incoraggiati allo studio, senza però venire obbligati (la madre hanno vissuto l'assioma "più cultura uguale meno costrizioni"). Stesso discorso per il linguaggio e l'incoraggiamento a parlare. Questa competenza è attribuita ai figli ed è utile per crescere e relazionarsi. L'obiettivo è infatti quello di stare in mezzo agli altri, costruendo rapporti solidi. La scuola materna per queste madri ha non solo la funzione importante di custodia, ma anche quella di socializzazione e quella educativa. L'integrazione dei valori tra scuola, famiglia ed altri enti educativi è per questi genitori fondamentale per poter crescere i propri piccoli.

Come detto precedentemente, la classificazione socioeconomico, quando si parla di immagine di figli e pedagogia, in queste categorie è sovvertita. Le braccianti agricole considerano i bambini come una classe sociale, le borghesi ed operaie considerano degli stereotipi imperfetti a cui cercare di aderire, le mogli di coltivatrici dirette, prive di identità precise, cercano dei modelli "alti", con un risultato di confusione, a causa della quale considerano il bambino alla fine come un oggetto. Questo quindi ci dà una prima idea ben precisa sulla flessibilità delle madri nelle diverse classi sociali e sui loro stili educativi e sulle idee di futuro che possono avere per i loro figli. In questa ricerca, più il livello socioeconomico è alto, più la strada del bambino è in qualche modo tracciata, già definita. Le famiglie si preoccupano soprattutto che il bambino possa seguire in maniera più precisa possibile il percorso, evitando di farlo uscire di carreggiata e fanno apertamente questa richiesta anche a tutti gli enti che vengono a contatto con il figlio.

A livello socioeconomico più basso, le madri immaginano che il proprio figlio possa ripercorrere i propri passi, lasciando aperte però anche altre vie e sperando anche che possa

⁸ *Ibidem*

emergere, che possa anche tramite la cultura trovare un futuro migliore del presente che le mamme stesse stanno vivendo. Anche il rapporto con le istituzioni scolastiche è diverso. C'è da parte di queste madri, una condivisione, una ricerca di modelli e soluzioni educative che siano positive ma anche adeguate al bambino con cui vivono ogni giorno.

C'è da considerare però che non è solo lo stile educativo della mamma che influenza l'andamento dello sviluppo del figlio, anzi, nel momento in cui iniziano gli apprendimenti il padre è appena entrato come modello nella vita del figlio.

L'altro genitore è analizzato in maniera approfondita da Argentieri (1999)⁹ che definisce il "padre oggi": *"Il suo ruolo principale è quello di guida per la crescita emotiva e sessuale del figlio, diversamente dal passato, quando con autorità agiva per inserire il piccolo nel mondo lavorativo e sociale. Diversamente perché le funzioni materne e paterne infatti oggi non sono così definite, anzi, sono scambievoli. Il padre attua un recupero della sua tenerezza, con cui si relaziona con il figlio non in maniera invasiva e direttiva come nel passato, ma stando invece attento a non essere troppo invadente, lasciando gli spazi di decisionalità al bambino che cresce"*.

Questi nuovi aspetti permettono di costruire un rapporto autentico padre-figlio, a discapito però di funzioni più adulte. L'uomo moderno in questa accezione deve essere un padre materno, che fa anche da mamma ad oltranza, capace di identificarsi nel bambino e nella idealizzazione di madre che porta dentro di sé. Il migliore non è quello perfetto, ma quello "sufficientemente buono" a preparare il bambino alle delusioni della vita, permettendo così, secondo Argentieri, una trasmissione trans generazionale più aperta, ma anche più confusa.

Siegel¹⁰, parlando di entrambi i genitori riguardo alla percezione del proprio vissuto, dice che esso influenza direttamente il nostro comportamento. La complessità di questa percezione è data dalla differenza di funzionalità dei due emisferi; la parte destra del nostro cervello, legata principalmente alle attività dell'emisfero cerebrale destro, è caratterizzata da modi non lineari e olistici di elaborare i dati, ed è specializzata nella registrazione e nell'elaborazione delle informazioni visive e spaziali. La modalità sinistra, caratteristica delle attività del lato sinistro del cervello, è invece tipicamente lineare, logica e basata sul linguaggio.

Dato che gli emisferi hanno una diversità nell'elaborazione delle informazioni, le immagini mentali che ne risulteranno saranno molto complesse, perché riguarderanno una continua riformulazione dei pensieri allo scopo di formare delle idee coerenti. Spesso la coerenza di

⁹ Argentieri S., *Il padre materno. Da san Giuseppe ai nuovi mammi*, Meltemi, Roma, 1999, p.122.

¹⁰ Siegel D.J. e Hartzell M., *Errori da non ripetere. Come la conoscenza della propria storia aiuta ad essere genitori*, Raffaello Cortina Editore, Milano, 2005.

pensiero non è raggiungibile del tutto a causa dell'influenza delle esperienze passate, in particolare di quelle non risolte. *“Dato che la presenza di processi narrativi coerenti rappresenta uno dei migliori indici predittivi di un attaccamento sicuro, questi meccanismi di integrazione fra le attività dei due emisferi cerebrali possono inoltre contribuire significativamente alla capacità di un genitore di fornire ai propri figli una “base sicura” e un ambiente che li aiuta a crescere in maniera ottimale. Da qui nascono le influenze che i padri e le madri hanno sui propri figli. Queste sono generate da esperienze e di conseguenza idee che nel corso della loro vita i genitori hanno vissuto”* (Siegel, 2005)¹¹.

Di seguito, si citano una serie di altre ricerche riguardanti le immagini che i genitori hanno dei bambini.

Becchi e Bassetti (1976)¹² hanno compiuto una ricerca pilota in cui sono emerse con chiarezza alcune caratteristiche dell'immagine dell'infanzia, legate alla dimensione sociale e culturale. Le madri con livello socioculturale inferiore hanno una visione del bambino come amorfo, impotente, che non comprende cosa succeda accanto a lui. Il gioco è per loro di importanza trascurabile e le sue reazioni sono solo istintuali. Valutare un bambino per questo primo gruppo di madri, significa attribuire degli aggettivi esteriori gradevoli (come ad esempio “bello, paffuto...”), negando le esigenze che il piccolo manifesta. Appena compiuti i tre anni inoltre lo si assimila all'adulto. Vengono privilegiati valori quali l'utilità e l'obbedienza. È questa un'immagine molto semplificata e standardizzata di bambino, che non si differenzia, non esprime le sue potenzialità.

Le madri di livello socioculturale medio invece, hanno una rappresentazione del loro figlio molto più diversificata, aperta, ricca, nella quale riconoscono i bisogni specifici dell'infanzia. Il bambino secondo questa visione, ha delle esigenze intellettuali, c'è una attenzione particolare per il linguaggio anche se il bambino non sa ancora parlare, si favoriscono la sua autonomia e il suo autocontrollo. Dopo i tre anni, si continua a cercare di favorire il proprio sviluppo individuale, non omologandolo ad una figura prestabilita, ma cercando di far fiorire gli interessi che manifesta.

Nella ricerca di Varin (1979)¹³, le conclusioni di Becchi e Bassetti sono presenti, ma non così evidenti. C'è da dire che però le madri del gruppo di Varin, portavano tutte i propri figli all'asilo nido. Dunque c'erano più possibilità di confronto e di discussione sui problemi dello

¹¹ *Ibidem*, p.47.

¹² Becchi E. e Bassetti E., *Condizione sociale e immagine della infanzia*, IKON, 1976, Trento, 26.

¹³ Varin, *op.cit.*

sviluppo e dell'educazione del bambino. Oltre a questo, anche la televisione ed i mass media aiutano a ridurre le differenze socioculturali, essendo accessibili a tutti. Negli anni lungo cui queste osservazioni vengono compiute, si sta proprio verificando la diffusione di questi mezzi di informazione.

In generale, possiamo dire che queste rappresentazioni sono riconducibili: all'intelligenza dei genitori, molto più che alla loro istruzione, ovvero alla differenziazione della loro personalità, nell'accezione data a questo termine da Lewin (1997)¹⁴; alle modalità della comunicazione della coppia madre-bambino, sostenuta solo fino ad un certo punto dalla dimensione istintiva, sia in termini cronologici, che in quelli di processi; all'empatia, atto cognitivo oltre che affettivo, che si realizza grazie alla sensibilità e all'*insight* che pongono in primo piano i fattori intellettivi e consentono alla madre di comprendere i segnali del bambino prima che questi sappia parlare, di cogliere bisogni non espressi, intuendo le occasioni importanti per il suo sviluppo.

Un'altra ricerca longitudinale in questo campo è quella di Brofenbrenner, che copre il periodo dal 1928 al 1957 (Brofenbrenner 1958)¹⁵, da cui emerge come le madri di un contesto medio a livello socioculturale siano più tolleranti per le espressioni delle pulsioni del bambino, abbiano una aspettativa maggiore per quanto riguarda l'indipendenza del bambino per diverse abitudini, come mangiare e vestirsi da solo e delle sue capacità di esprimersi e realizzarsi. Questo può risultare illogico, perché nel senso comune si può pensare che una madre di livello socioeconomico più basso, avendo una prole più numerosa, dovrebbe volere che un bambino sia più autonomo, per riuscire a gestire meglio la situazione in casa. La disciplina ferrea potrebbe sembrare più adeguata di un contenimento delle libere pulsioni, ma la ricerca dice che avviene il contrario.

Secondo Brofenbrenner¹⁶ si possono distinguere due tipi di disciplina: una "orientata all'amore", caratteristica di livelli socioeconomici medi; l'altra caratterizzata dall'uso di coercizione e punizioni. Questo non vuol dire però che quest'ultima sia composta da genitori anaffettivi o che accettino meno i propri figli. Ciò in cui si diversificano è la modalità di controllo del comportamento, in particolare per l'uso della punizione.

Questa ricerca si lega bene con altre, nelle quali per esempio la percezione del bambino del proprio genitore, nelle classi meno agiate, corrisponde con un papà ed una mamma meno

¹⁴ Lewin, K., *Teoria dinamica della personalità*, Giunti editore, Firenze, 1997.

¹⁵ Brofenbrenner, *Socialization and social class through time and space*, in Maccoby e coll., *Readings in social Psychology*, Holt, New York, 1958.

¹⁶ *Ibidem*

disponibili, più irritabili e severi, con i bambini che se chiamati in causa producono associazioni che esprimono insicurezza, ambivalenza ed ostilità (Meltzer in uno studio del 1976)¹⁷. Oppure con una ricerca di Hoffmann (1960)¹⁸, in cui si sono indagate le differenze nelle modalità con cui viene esercitata l'autorità genitoriale, da cui risulta che ad un basso livello culturale sono collocate persone che fanno uso di "affermazioni ingiustificate di potere", che riguardano l'utilizzo di forza fisica, comandi diretti, minacce, privazioni, per far rispettare il proprio volere.

Kohn e Carrol (1969)¹⁹ portano il loro contributo in questa direzione, sottolineando che nei livelli socioeconomici inferiori la madre si aspetta un marito più coercitivo nei confronti dei bambini. Questa modalità di relazione però dimostra una minore sicurezza ed un minor senso di competenza nell'educazione.

Fino a questo punto si sono presentate indagini eseguite con questionari ed interviste. Diverso è l'approccio tramite l'osservazione diretta, di cui si presentano ora alcune ricerche.

In uno studio osservativo del *Fels Research Institute*, sviluppato da Waters e Crandall (1964)²⁰ in maniera longitudinale, tra gli anni '40 e i '60, atto a comprendere come cambiassero gli stili educativi, si è evidenziato che *"le madri con un basso profilo socioculturale si dimostrano più coercitive e atte all'infliggere più castighi e punizioni, mentre quelle sulla sponda più elevata danno una importanza maggiore alla chiarezza delle regole, sia per quanto riguarda l'esplicazione delle stesse, sia nella loro applicazione"* (Waters e Crandall, 1964)²¹. Nel complesso, mentre negli anni '40 si cercava di dare più occasioni per crescere e di indipendenza al bambino, nei '60 aumenta la comprensione per lo sviluppo sociale e cognitivo. La televisione potrebbe essere uno dei mezzi con cui si è diffuso questo sviluppo, in accordo con l'interpretazione di Brofenbrenner²² il quale ritiene che l'influenza dei media, abbia avuto un ruolo non trascurabile nei confronti dello sviluppo di un maggiore interesse e di maggiore informazione sui problemi dell'infanzia. C'è da precisare comunque, che secondo il pensiero dell'autore qui citato, queste modificazioni coinvolgono in minima parte i genitori che vivono in condizioni di disagio sociale estremo, perché non sono fruitori di questo mezzo di informazione.

¹⁷ Meltzer D. e Harris M., *A psychoanalytic model of the child-in-the-family-in-the-community* in *Sincerity: Collected Papers of Donald Meltzer*, Karnac, 1994.

¹⁸ Hoffmann M.L., *Power assertion of the parent and its impact on the child*, *Child Development*, 31, 129-143, 1960.

¹⁹ Kohn M., *Class and conformity: a study in values*, The Dorsey Press, Homewood, 1969.

²⁰ Waters E. e Crandall V.J., *Social class and observed maternal behavior from 1940 to 1960*, in *Child Development*, 35, 1021-1032, 1964.

²¹ *Ibidem*, p.1022

²² Brofenbrenner, *op. cit.*

Kagan e Tulkin, negli anni successivi (1971)²³ hanno condotto una ricerca basata sull'osservazione diretta che è andata a cercare differenze socioculturali tra diversi aspetti della relazione madre-figlio. I risultati portano alla luce che non ci siano differenze per quanto riguarda le modalità del contatto fisico, le proibizioni verbali e l'interazione non verbale in generale. Le madri di livello socioculturale medio però cercano più spesso una verbalizzazione faccia a faccia e si distinguono per l'imitazione di vocalizzi, dando più rinforzi come incoraggiamenti e approvazioni. Per quanto riguarda le modalità di risposta all'irritazione del bambino, si sono notate differenze significative. I 2/3 delle madri di livello basso culturale (contro 1/3 del livello medio) rispondono dando al bambino il biberon, dimostrando così una minore articolazione dell'organizzazione comportamentale e cognitiva. Le madri di livello medio confermano le osservazioni precedenti, perché in maggior misura prediligono un confronto faccia a faccia con il proprio figlio.

Lo studio a livello socioculturale dei bambini si è concentrato prevalentemente sia sui processi cognitivi che sulle modalità di socializzazione.

Uno dei problemi più studiati riguarda l'aggressività. Jersild e Markey (1935)²⁴ riportano dati secondo i quali vi sarebbe una maggiore aggressività nei bambini di livello socioeconomico inferiore. Anche Mc Kee e Leader (1955)²⁵ confermano questa ipotesi, riscontrando in questo gruppo di bambini della scuola materna anche una maggiore competitività. Gold (1968)²⁶ sostiene che rivolgano questa aggressività più verso l'esterno. Questo contrariamente ai bambini di ceto medio che tendono ad essere più introaggressivi. Anche il tipo di situazioni che generano questa reazione sarebbero diversi. Per Appel (1942)²⁷ i bambini di livello medio sono più aggressivi rispetto a disaccordi nelle attività in cui sono impegnati, mentre l'altro gruppo riguardo la proprietà di giochi ed oggetti.

Secondo Miller e Swanson (1960)²⁸, le differenze nei modi di educazione legate ai fattori socioculturali porterebbero alla prevalenza di diversi meccanismi difensivi: nei bambini a basso livello socioculturale prevarrebbero i meccanismi di negazione. Nei livelli medi, quelli di rimozione.

²³ Kagan J. e Tulkin S.R., *Social Class Differences in Child Rearing during the First Year*, in Schaffer H.R. (a cura di), *The origins of social relations*, Accademic Press, 1971.

²⁴ Jersild A. e Markey F., *Conflicts between preschool children*, *Child Development Monographs*, n.21, 1935.

²⁵ Mc Kee J.P. e Leader F.B., *The relationships of socio-economic status and aggression to the competitive behavior of pre-school children*, *Child. Develop.*, 26, 1955.

²⁶ Gold M.S., *Behaviour differences and aggression in family*, *Child Development* 26, 1968.

²⁷ Appel M.H., *Aggressive behavior of nursery school children etc.*, *Journ. Exp. Education*, II, 1942.

²⁸ Miller D.R. e Swanson H.E., *Inner conflict and defense*, Holt, New York, 1960.

Diversi studi convergono invece sul fattore stima di sé, che sarebbe più bassa nei livelli socioeconomici bassi, con una influenza negativa su fiducia e impegno in ambito scolastico.

Un altro tema riguardante le influenze socioeconomiche è quello dello sviluppo morale. Hartstorne e May (1928)²⁹ hanno studiato in maniera sperimentale la resistenza alla tentazione di rubare, trovando una correlazione tra il basso livello occupazionale e di istruzione dei genitori e la tendenza al furto dei bambini. Kohlberg (1964)³⁰ suggerisce che non vi siano sostanziali differenze rispetto al livello socioeconomico per quanto riguarda la direzione dello sviluppo. Piuttosto è una questione di ritmi diversi e tappe diverse, oltre che di una esperienza sociale nei gruppi ai quali il bambino ha l'occasione di partecipare. I bambini che partecipano ad attività di gruppo organizzate, dove è necessario tener conto dei ruoli, dei punti di vista e delle norme degli altri, manifestano capacità di giudizio morale più avanzate (Hess, 1978)³¹.

Collegata a questa tematica, si presenta quella dell'antisocialità. Nelle numerose ricerche che sono state compiute, emerge come la maggiore incidenza di questo comportamento si verifichi per il basso livello economico in rapporto a fattori di ecologia più vasti, tra cui spicca l'appartenenza ad una data area urbana, oltre che alla carenza di una figura paterna stabile (Kvaraceous e Miller, 1959)³², che provocherebbe nei ragazzi particolari difficoltà ad acquisire una identità maschile, favorendo la ricerca di compensazioni e affermazioni della propria mascolinità attraverso l'uso della violenza nel gruppo di appartenenza.

Un'altra ipotesi, avanzata da Kohlberg (1964)³³ a questo riguardo è l'incapacità dei bambini di basso livello socio-economico di ritardare la gratificazione della pulsione, che preferirebbero una soddisfazione minore, ma immediata rispetto ad una maggiore, ma a lungo termine. Su di loro inoltre il rinforzo materiale e tangibile sarebbe più efficace rispetto ad uno di tipo simbolico, invece più adatto mano mano che la scala sociale va salendo. I bambini di livello socioeconomico medio sembrano essere motivati a rispondere correttamente per la correttezza di risposta in sé, più che per un premio, in misura maggiore che per l'altro gruppo. Zigler e Kanzer (1962)³⁴ hanno trovato che i rinforzi verbali più efficaci per bambini di sette

²⁹ Hartstorne H. e coll., *Studies in the nature of the character*, Macmillan, New York, 1928.

³⁰ Kohlberg L., *Development of moral character and moral ideology*, In Hoffman M. (a cura di), *Review of child development research*, Russel, New York, 1964.

³¹ Hess R.D., *Class and ethnic influences upon socialization*, in Mussen (a cura di), *Carmichael's manual of child psychology*, Wiley, New York, 1970.

³² Kvaraceous W.C., *Delinquent Behavior*, Washington DC: National Education Association, 1959.

³³ Kohlberg L., *op.cit.*

³⁴ Zigler, E., & Kanzer, P., *The effectiveness of two classes of verbal reinforcers on the performance of middle and lower-class children*. *Journal of Personality*, 30(2), 157-163, 1962.

anni e di livello basso, sono quelle di elogio personale, mentre per il livello medio i migliori rinforzi sono quelli che informano sulla adeguatezza della risposta.

Un'ultima questione affrontata è quella dei ruoli sessuali. Rabban (1950)³⁵ sostiene che più facilmente degli altri, i genitori di basso livello socioeconomico restano perplessi, manifestano disappunto e dissenso, quando già nei primi tre anni di vita del figlio maschio, lo vedono giocare con “giochi da femmina”. Questi figli sono quelli che poi accolgono con sdegno proposte di giochi che ledano alla loro mascolinità. Questo comportamento non è significativamente correlato al solo livello socioeconomico, mentre lo è a due fattori contemporaneamente presenti, ovvero il basso livello di istruzione dei genitori e dalla provenienza da una subcultura originaria del sud. Riguardo l'interazione del sesso e dell'istruzione, Kagan³⁶ aggiunge che le madri con livello medio notano e criticano comportamenti inadeguati della figlia con una frequenza tre volte superiore a quanto accade alle madri con bassa scolarità. Ciò starebbe ad indicare aspettative più elevate, esercitando influenze sul comportamento del bambino.

1.3 – Prima della nascita, la nascita e il legame di attaccamento

Prima di trattare l'argomento dell'influenza culturale sul bambino, è bene soffermarci sul periodo della gravidanza. In questi nove mesi, il bambino non è ancora esposto direttamente ad influenze della cultura che sarà poi quella che lo caratterizzerà per tutta la vita. È in un ambiente protetto, che potrebbe sembrare neutro, ma Pedone (2003)³⁷ ci spiega che non è così. *“La relazione madre figlio infatti inizia con una forte dipendenza fisica del piccolo dalla genitrice e dalla relazione di lei con altri durante la gravidanza. Le modificazioni fisiche e psicologiche infatti che possono presentarsi nella madre, influenzano lo sviluppo del feto, dimostrando che la relazione tra i due è simmetrica, presenta dei feedback”* (Pedone, 2003)³⁸. Anche il padre interviene e si relaziona con il bambino e la loro relazione è sia biologica, sia psicologica. Questa però è di tipo asimmetrico, è indiretta, perché il padre per poter interagire deve “usare” il corpo della madre, non ricevendo risposte biologiche dal piccolo. Importante è

³⁵ Rabban M. (1950), *Sex role identification in young children in two diverse social groups*, Genetic Psych. Monographs, 42.

³⁶ Kagan, *op.cit.*

³⁷ Pedone P. *La relazione genitori-figli: un'analisi psicopedagogica*. Guerini scientifica, Milano, 2003

³⁸ *Ibidem*, p.55.

la presenza dell'uomo durante il parto, come sostegno che può dare alla madre e dunque al bambino. Il marito inoltre a volte può presentare la "sindrome della covata": lo stato della moglie lo influenza psicologicamente e lo porta a simulare malesseri tipici della donna incinta.

Inoltre nella mente della madre si creerà in questo modo un "bambino fantasmatico", corrispondente al bambino delle proprie fantasie edipiche infantili:

Il bambino fantasmatico è quello del desiderio di maternità. Implica le rappresentazioni della madre con le sue origini. Il "bambino della notte", testimonia l'organizzazione edipica dei fantasmi materni e il lutto per i suoi oggetti edipici. (Lebovici, 1983)³⁹

Nello stesso tempo la madre e insieme a lei il padre iniziano a fantasticare intorno a un "bambino immaginario", *"corrispondente alle loro aspettative attuali, coscienti e preconsce, relative al bambino: che sesso avrà, quali caratteristiche, somiglianze; il bambino immaginario è quello del desiderio della gravidanza e del figlio stesso. Esprime ciò che l'unione della madre con il genitore del bambino permette di progettare per l'avvenire e di temere per l'immediato"*. (Lebovici, 1983)⁴⁰

La comparsa sulla scena, dopo la nascita, del bambino "reale" porterà da parte della madre un complesso processo di confronto e di elaborazione tra il bambino immaginato e rappresentato prima della sua nascita e le caratteristiche reali che il bambino presenta. La prima relazione tra la madre e il bambino sarà dunque improntata non solo dalla sua competenza parentale fondata biologicamente che si incontra con le caratteristiche individuali del bambino stesso, ma anche dalle rappresentazioni e dalle fantasie che quest'ultima ha sviluppato a partire dall'infanzia intorno a un futuro bambino (Barriguette, Lebovici, Salinas, et al.2002)⁴¹. In linea con la concezione di Lebovici⁴² è Cramer⁴³ ad ipotizzare che la prima relazione della madre con il bambino sia guidata dalle fantasie alla madre relative al bambino e alle proprie stesse relazioni di sé bambina con i genitori. E per spiegare questo Cramer⁴⁴ utilizza il concetto di identificazione proiettiva, attraverso il quale egli presuppone che la madre

³⁹ Lebovici S., *I sentimenti di colpa nel bambino e nell'adulto*, Feltrinelli, 1983.

⁴⁰ *Ibidem*, p.328.

⁴¹ Barriguette L.A., Lebovici S., Salinas J.L., Moro M.R., Solis L., Botbol M., Maldonado M., Cordova A., *La fonction du père dans la consultation thérapeutique parents-bébé et dans le traitement des troubles de l'alimentation chez le bébé* in Solis-Ponton L. (a cura di) "La Parentalité. Défi pour le troisième millénaire", Presse Universitaires de France, Parigi, 2002

⁴² *Op.cit.*

⁴³ Cramer B., Brazelton B., *The earliest relationship: parents, infants and the drama of early attachment*, Perseus Books Groups, 1991.

⁴⁴ *Ibidem*

attribuisca al bambino qualità relative ad aspetti del proprio Sé e dei propri oggetti interni. (Crugnola, 2007)⁴⁵

Questo per idee riguardo il futuro, le immagini che la mamma ha sul proprio figlio, le aspettative e anche le paure sono presenti nella mente della madre ancor prima che il figlio nasca.

Subito dopo il parto la relazione si modifica, in quanto diventa più diretta, per entrambi i genitori. La madre cerca di comprendere i messaggi del bambino per soddisfare i suoi bisogni, mentre il padre comincia una vera e propria interazione con il piccolo, non mediata come era precedentemente. Tramite queste prime relazioni il neonato inizia a formare la propria personalità e più avanti, con il gioco, socializza anche con altre persone. Le pratiche di cura rivolte alla prima infanzia, variano in maniera considerevole da una cultura all'altra all'interno di uno stesso contesto, da un'epoca all'altra. Vi sono situazioni in cui i piccoli sono tenuti costantemente a contatto con il corpo della madre, o della donna che se ne occupa insieme alla madre e altre nelle quali i tempi del contatto e della distanza fisica sono scanditi da ritmi più definiti. *“Le diverse pratiche possono favorire modalità di comunicazione più “distanti”, basate soprattutto sul contatto attraverso la parola e lo sguardo, oppure interazioni di maggiore prossimità, rese dense e sedimentate giorno dopo giorno attraverso il contatto fisico e la vicinanza dei corpi”*. (Balsamo, Favaro, Giacalone et al., 2002)⁴⁶

Entra in gioco l'attaccamento. Il piccolo si attacca subito alle persone che si prendono più cura di lui, in tutte le occasioni di vita. Il rapporto non è solo per il gioco o il nutrimento, ma dimostra sin da subito di cercare dei referenti anche quando è stanco, oppure triste. Preferisce essere coccolato da queste persone, potersi appoggiare anche emotivamente su di loro. In caso di eventi nuovi o improvvisi infatti, se è con queste persone, si spaventerà meno. L'attaccamento si svilupperà naturalmente se è presente un feedback continuo e adeguato tra adulti e bambino.

Come ha infatti messo in luce lo psicanalista inglese Bowlby⁴⁷, che ha introdotto il concetto di attaccamento, il neonato nascerebbe già predisposto a stabilire dei legami con gli altri esseri umani. È in grado di orientarsi verso un viso umano, stabilire un contatto occhio a occhio, può stringere con un moto riflesso la mano dell'adulto che si occupa di lui, si adatta al corpo di chi

⁴⁵ Riva Crugnola, C., *Il bambino e le sue relazioni. Attaccamento e individualità tra teoria e osservazione*. Milano : Raffaello Cortina, 2007.

⁴⁶ Balsamo E., Favaro G., Giacalone F. et al., *Mille modi di crescere. Bambini immigrati e modi di cura*, La Melagrana, FrancoAngeli, Milano, 2002,p.118.

⁴⁷ Bowlby J., *Attachment. Attachment and Loss (vol. 1) (2nd ed.)*, New York: Basic Books, 1969.

lo abbraccia. Nel primo periodo postnatale, il repertorio della comunicazione fra genitori e figlio diventa via via più ricco (Ammaniti, 1999)⁴⁸. Il bambino impara a segnalare in modo diverso il dolore e la fame, oppure il fastidio o il desiderio di essere preso in braccio. Parallelamente, i genitori imparano il suo lessico, che se è comune ad altri bambini, allo stesso tempo assume caratteristiche proprie per ogni famiglia. E il reciproco attaccamento diventa sempre più forte. I momenti di scambio diventano numerosi, dall'allattamento al momento di andare a dormire, passando da quando il piccolo viene cambiato; ma le situazioni di difficoltà sono particolarmente decisive per saldare questo legame nascente. Queste lo aiutano infatti a ritrovare l'equilibrio e il benessere, ossia a regolare efficacemente il proprio termostato personale. A seconda del tipo di attaccamento formato con la madre nel primo periodo della propria vita, il bambino reagisce in maniera diversa allo stress che può essere causato ad esempio da una "Strange situation" (Ainsworth et al. 1978)⁴⁹. Con questo termine intendiamo una "situazione sperimentale in cui il bambino prova diverse emozioni collegate al distacco e al riavvicinamento con la madre e dalla relazione con degli sperimentatori, sconosciuti per il piccolo. La reazione di stress a queste situazioni che si succedono porta alla classificazione del legame che ha il bambino con l'adulto di riferimento, in genere la mamma" (Ainsworth, 1978)⁵⁰. Questo può essere sicuro (un bambino che prova ansia nel momento della separazione, poi si tranquillizza ed è felice quando il genitore torna da lui), evitante (relazione di distacco nei confronti delle separazioni e riavvicinamenti, con un carattere che si adatta ad avere relazioni superficiali anche con sconosciuti, senza grossi problemi) oppure ambivalente (stress in occasione della separazione, che persiste fino al ricongiungimento; avvenuto quest'ultimo però la calma non si ristabilisce, anzi, si trasforma in rabbia).

Le ricerche hanno confermato che all'origine di comportamenti così differenti, c'è una storia familiare diversa, in particolare negli atteggiamenti avuti dai genitori nei confronti del bambino.

La madre di un bambino sicuro è stata attenta ai segnali che il neonato forniva, di disagio o richiesta di attenzione, sollecita nel rispondergli quando il bambino stava male, permettendo al figlio di imparare che la mamma è una persona disponibile, pronta ad intervenire, che non lo lascia da solo nel momento del bisogno. Tranquillo e perciò fiducioso che c'è qualcuno che

⁴⁸ Ammaniti M., *Crescere con i figli. Le nuove regole dell'educazione*. Oscar saggi Mondadori, Milano, 1999.

⁴⁹ Ainsworth M.D.S., Blehar M.C., Waters E., Wall S. (1978), *Patterns of Attachment; a psychological study of the strange situation*, Hillsdale, New York, Erlbaum.

⁵⁰ *Ibidem*, p.33.

lo pensa, che esiste nella mente di qualcuno, potrà tranquillamente in ogni momento chiedere aiuto, perché c'è almeno una persona che lo capisce alla perfezione, perché gli ha dato innumerevoli prove d'amore. La rappresentazione dei genitori, presente nella sua mente come persone disponibili e amorevoli, influenzerà positivamente anche la propria autostima.

Ben diversa è la situazione di un genitore di un bambino che presenta un attaccamento evitante. Pur amando il proprio figlio, questa madre in genere è piuttosto controllata e razionale ed è convinta che i bambini vadano guidati ed educati stimolando, per quanto possibile, il loro controllo e la loro autonomia. Desidera inoltre che il figlio raggiunga presto una regolazione personale e si infastidisce quando piagnucola. A richieste di vicinanza risponde con rifiuto, mentre incoraggia ogni passo verso l'indipendenza. Il bambino ha imparato dunque a relazionarsi come la madre si aspetta da lui; non piagnucola o strilla perché quando lo faceva la madre si allontanava anziché accorrere. Non richiede il contatto fisico, non chiede di essere preso in braccio e si dedica più all'esplorazione dell'ambiente circostante, cercando di dimostrare che da solo ce la può fare. Sta dunque con le persone estranee, non si allerta in situazioni nuove, si adatta subito ad esempio anche alla scuola dell'infanzia. In futuro sarà un adulto piuttosto controllato, con qualche amico con il quale il rapporto non sarà molto profondo, convinto che può farcela da solo, proprio perché non ha mai imparato a chiedere agli altri.

Ultimo modello genitoriale è quello della madre che ha un bambino che presenta un attaccamento ambivalente. In alcuni momenti questa è iperprotettiva, sta dietro ai figli, li cura con una premura ansiosa. In altri invece, quando si sente messa alla prova dai figli, reagisce con fastidio e può anche diventare violenta, si arrabbia con i figli, li insulta e li accusa di non sapere fare nulla. La situazione che vive il bambino è quella di sconcerto e impotenza, perché non riesce a trovare una soluzione per leggere l'imprevedibilità materna. Questo rende il piccolo ansioso e sempre in allarme e l'unico modo per tenere sotto controllo la mamma è quello di starle fisicamente appiccicata e di scoraggiare in ogni modo che lei se ne vada, perché non sa se sta andando via o vuole rimanere, se tornerà o se lo sta abbandonando. Al rientro la reazione non è di gioia, ma di rabbia, di risentimento per esser stato lasciato solo (anche se affidato ad un'altra persona). Il bambino così genera nell'altro un grande senso di colpa, che si dimostra il migliore mezzo per imbrigliare chi gli sta accanto. In futuro, questa persona ripeterà il modello materno, cercando degli amici ma perdendo facilmente la pazienza, dimostrando anche aggressività verso chi le sta intorno.

Fino a qui abbiamo parlato prevalentemente del legame che si forma tra mamma e figlio. C'è da sottolineare però che ogni relazione che il figlio avrà con le persone significative della sua vita, in genere chi si prende cura di lui quando è neonato, si caratterizza in quanto diversa e unica. Dunque se è vero che ci si relazionerà in un certo modo con la genitrice, è anche vero che non è detto che sia il modo con cui il rapporto verrà perpetuato nel futuro, perché ci sono diversi modelli che il bambino ha l'occasione di incontrare nella sua vita.

Le ricerche dicono che c'è una corrispondenza del 70% (Ammaniti et al. 1994)⁵¹ tra stile di attaccamento materno e quello dei figli. Non si tratta evidentemente di trasmissione genetica; sono piuttosto in gioco le influenze che la madre esercita sul figlio, attraverso i suoi affetti e i suoi comportamenti e che interagiscono con le caratteristiche di lui. Tramite queste, si creerà un baricentro interno che darà stabilità alla vita mentale. Le vicende della vita poi lo porteranno a continuare a percorrere questa strada oppure a sceglierne di nuove, più adattive per quanto riguarda le relazioni interpersonali, con lo scopo finale di fronteggiare i momenti di crisi, senza venirne travolto (Ammaniti, 1999)⁵².

1.4 – Cure all'infanzia e influenza culturale

Gli studi transculturali non si sono occupati della ricerca empirica sullo sviluppo infantile fino alla seconda metà del XX secolo. Prima di allora si riteneva la tematica prettamente antropologica e gli etnografi sostenevano che l'esperienza infantile avesse un'influenza generica sullo sviluppo psicologico e che i fenomeni più importanti da tenere in considerazione fossero, alla luce delle teorie freudiane, l'allattamento al seno e lo svezzamento. Dopo il 1960 le considerazioni emergenti dalla ricerca biologica, psicologica e linguistica iniziarono a porre le basi per una nuova antropologia dello sviluppo dell'infanzia. Questi nuovi dati suggerivano che il bambino al momento della nascita e anche subito dopo era molto più capace di percepire, apprendere e partecipare alla vita sociale di quanto non si fosse mai pensato prima ed era in grado di formare relazioni sociali indipendentemente dalla soddisfazione dei suoi bisogni di nutrimento. Cadevano così le convinzioni di James⁵³, che

⁵¹ Ammaniti M., Candelori C., Pola M., Speranza A.M., Tambelli R., *Influenze culturali e dinamiche relazionali nell'attaccamento infantile: indagine su un campione italiano*. Età Evolutiva, Firenze, Febbraio 47, pp. 99-109, 1994.

⁵² Ammaniti, *op.cit.*

⁵³ James W., *Talks to Teachers on Psychology: and to Students on Some of Life's Ideals*, Dover Publications, 1899.

definiva la condizione del bambino come una “rigogliosa e ronzante confusione” e quelle di Freud⁵⁴, perché le esperienze sociali erano molto più evolute di quelle da lui pensate.

I bambini erano infatti in grado di sentire e vedere dal momento della nascita, di sorridere e rispondere al volto umano a 3-4 mesi, di riconoscere persone o situazioni piacevoli già a 5-6 mesi. Poco dopo anche di reagire emotivamente alla riunione o alla separazione da figure per loro significative.

Queste scoperte evidenziavano come i bambini, fin da piccoli, possiedono le capacità di concettualizzare e partecipare all’ambiente sociale e comunicativo, ponendo così la domanda se le differenze transculturali nell’organizzazione collettiva e nelle pratiche comunicative relative alla cura nell’infanzia esercitino un’influenza variabile sul comportamento e lo sviluppo dei bambini. Gorer⁵⁵ aggiunge che “*le abitudini stabilite precocemente nella vita dell’individuo influenzano tutti gli apprendimenti successivi, e perciò le esperienze della prima infanzia hanno importanza fondamentale*”.

Nacque così la consapevolezza che solo l’osservazione dei piccoli nel loro contesto avrebbe permesso di cogliere le loro interazioni con l’ambiente di crescita, misurate sui propri bisogni e sulle capacità, oltre che sul contesto stesso. Si poteva finalmente concepire l’infanzia come l’inizio dell’acquisizione da parte del bambino di pratiche comunicative culturalmente specifiche.

Le ricerche condotte negli anni sessanta misero a fuoco anche questioni con cui dovevano misurarsi i genitori di bambini più piccoli, come ad esempio l’alta mortalità entro il primo anno o anche come potesse una madre allo stesso tempo lavorare nei campi, nella foresta o al mercato, proteggendo il suo piccolo ancora così vulnerabile e permettendogli anche di imparare. Non c’è una risposta che possa dirsi valida per la specie umana, ma vanno condotte molte ricerche sul campo e in diversi contesti culturali, per capire come i diversi popoli abbiano fatto fronte a questa sfida.(Levine e New 2009)⁵⁶

Dall’anno della pubblicazione di “*Growing-up in New Guinea*” di Margaret Mead, nel 1930⁵⁷, è risultato evidente che conoscere le variazioni culturali che si verificano durante l’allevamento dei bambini è essenziale per la comprensione dello sviluppo umano. Mead⁵⁸ ha introdotto l’idea che “*le diverse popolazioni del mondo costituiscano un grande laboratorio*

⁵⁴ Freud S., *Tre saggi sulla teoria sessuale*, Bollati Boringhieri, Torino, 1905.

⁵⁵ Gorer, G. (1941), Impostazione teorica, in Mead M. e Wolfstein M. *il mondo del bambino*, Edizioni di Comunità, Milano, 1963, p.128.

⁵⁶ Levine R.A., New R.S., *Antropologia e Infanzia*, Raffaello Cortina, Milano, 2009.

⁵⁷ Mead M., *Growing up in New Guinea*, William Morrow, New York, 1930

⁵⁸ *Ibidem*, p. 85.

dello sviluppo infantile, nel quale ogni cultura rappresenta un insieme diverso di condizioni sperimentali per l'allevamento dei bambini". L'osservatore interessato alle questioni relative all'educazione infantile non doveva far altro che "leggere le risposte" che emergevano dall'esperimento condotto per più di mille anni da una particolare cultura. La nozione di diversità culturale come laboratorio, fonte di "esperimenti naturali" per chi si occupa di sviluppo infantile, pur continuando a suscitare interesse nel campo degli studi transculturali sulla crescita del bambino, ha dovuto fare i conti con la difficoltà di "leggere le risposte", questione più complessa di quanto Mead avesse previsto nel 1930. Questo è in parte dovuto al fatto che la metafora di un esperimento condotto in laboratorio fa sembrare l'interpretazione dei risultati più semplice di quanto non sia. In un esperimento, chi indaga controlla le condizioni di partenza che si pensa possano avere degli effetti sul risultato, per concentrarsi poi su uno o più fattori di interesse, che possono essere fatti variare. Negli anni Sessanta e nei primi anni Settanta, come accennato precedentemente, molti studi sperimentali mostrarono come i bambini fossero molto più capaci di percepire, imparare, comunicare e formare relazioni sociali durante il primo anno di vita di quanto non si fosse prima a conoscenza. Questo ha stimolato una più dettagliata ricerca sul campo sulla cura dei bambini piccoli nelle diverse società umane, ricerca che ha analizzato, alla luce delle nuove conoscenze sullo sviluppo, i primi ambienti nei quali avviene la crescita. Anche Wolfstein⁵⁹ rinforza la tesi della trasmissione genitoriale, sostenendo che *"in ogni società il figlio dell'uomo nasce debole e relativamente poco sviluppato, dipende dall'adulto per l'allevamento e per la trasmissione di tutto l'insieme della cultura (credenze, costumi, capacità tecniche) che rende possibile ai membri di ogni gruppo umano, e del gruppo considerato in particolare, di operare in quanto esseri umani"*. Questa ricercatrice, tramite diverse modalità (studi diretti, scritti di puericultura, opere di fantasia, prodotti dell'immaginazione, interviste e studi clinici), porta alla luce quanto le differenze del contesto incidano sul futuro sviluppo del bambino e che *"quanto più il riconoscimento di una situazione di cultura e la conoscenza di contrasti culturali possono diventar parte del modo in cui strutturiamo i gruppi, parte dei materiali con cui lavoriamo, e parte del clima di opinione, e quanto meno cerchiamo di manipolare direttamente persone ed eventi, di tanto più profonda utilità può riuscire questa nuova forma di autoconsapevolezza"*⁶⁰.

⁵⁹ Wolfstein, Mead, *op.cit.*, p.138.

⁶⁰ *Ibidem*, p.140.

Riprendendo le ricerche di Mead⁶¹, le ideologie dell'Occidente angloamericano relative all'educazione dei bambini, si sono modificate negli ultimi sessant'anni: le preoccupazioni degli "esperti" degli anni trenta relative all'igiene, alle routine giornaliere e alla disciplina nella cura dei bambini furono sostituite dopo la seconda guerra mondiale dall'enfasi sui bisogni affettivi ed emotivi dei bambini. Secondo la prospettiva precedente, per esempio, l'abitudine africana di allattare i bambini dai 18 ai 36 mesi a richiesta poteva venire interpretata come "indulgenza eccessiva" ed essere classificata in termini freudiani come eccessiva gratificazione della fase orale dello sviluppo psicosessuale⁶²; secondo una prospettiva più recente, invece, le stesse pratiche, se non accompagnate da espressioni visive o verbali dell'affetto materno che risultassero familiari all'osservatore occidentale, potevano essere occasionalmente interpretate come trascuratezza nei confronti delle esigenze emotive del bambino⁶³. Le madri africane sono troppo o troppo "poco indulgenti con i loro bambini? Sia la domanda sia la risposta riflettono i pregiudizi degli osservatori piuttosto che i contesti indigeni che danno forma all'esperienza infantile. Mead ha messo in evidenza alcune questioni fondamentali, alle quali dovrebbe rivolgersi la riflessione antropologica sugli ambienti nei quali avviene lo sviluppo: la questione dell'universalità e della variabilità; dell'ereditarietà e dell'ambiente, della normalità e della patologia.

Le diversità culturali degli ambienti di vita nonché le aspettative di genitori sono di nuovo al centro di una ricerca di LeVine e New⁶⁴, in cui sono confrontate le famiglie di due popolazioni completamente differenti. La società dei Gusii (una tribù del Kenya, con una economia di sussistenza ed una educazione centrata sul gruppo) e quella americana (economicamente ed educativamente focalizzata sul benessere del singolo individuo). Nella prima società, i bambini cominciano fin dai primi anni di vita a partecipare alla forza lavoro domestica e la loro obbedienza e responsabilità sono fattori importanti per l'economia familiare. I genitori gusii definiscono la competenza economica dei loro figli nei termini dell'obbedienza e del senso di responsabilità che manifestano, fattori che considerano essenziali per la loro carriera economica futura così come lo sono per il compito che stanno svolgendo. I genitori americani, al contrario, partecipano a un'economia industriale altamente sviluppata, in cui solo il 2% degli adulti si occupa della produzione del cibo, e l'educazione

⁶¹ Mead M., *op cit.*

⁶² Ritchie J.F., *The African as sucking and as adult" (a psychological study)*, In *The Rhodes-Livingstone Papers*, 9. Livingstone, Northern Rhodesia, 1943

⁶³ Goldschmidt W., *Absent eyes and idle hands: Socialization for low affect among the Sebei*. In *Ethos*, 3, pp. 157-164, 1975.

⁶⁴ LeVine R.A. e New R.S., *op cit.*

del bambino è orientata alla scolarizzazione della quale i bambini hanno bisogno per poi acquisire abilità economiche specializzate durante l'adolescenza e l'età adulta – un obiettivo posticipato che permette ai bambini americani di avere più tempo per il gioco, il quale a sua volta è considerato utile dal punto di vista educativo. *“I diversi modelli di sussistenza si traducono in obiettivi distinti per l'educazione dei bambini e in differenti modelli di esperienza infantile”* (LeVine e New, 2009)⁶⁵. La descrizione delle due società da parte degli autori, li porta in conclusione ad affermare: *“Se allora due popolazioni umane sono caratterizzate da istituzioni che portano al raggiungimento di obiettivi adattivi così drasticamente diversi, come i Gusii e la classe media americana, questo influenzerà le concezioni dei genitori rispetto alla cura dei bambini e le loro idee sulle tappe dello sviluppo infantile, nonché di ciò che desiderano per l'avvenire della propria prole”* (LeVine e New, 2009)⁶⁶.

1.5 – Differenze culturali sull'educazione dei figli

Il tema del legame tra le interpretazioni che hanno gli adulti dell'educazione, sviluppo e cura dell'infanzia è stata molto approfondita dalla ricerca educativa (psicologia culturale ed interculturale), in particolare negli Stati Uniti, che arrivano ad una definizione di interessanti significati culturali nelle pratiche educative e sui valori simbolici che ogni comunità attribuisce ai propri processi e cambiamenti.

Tra gli studiosi più attivi in questo senso possiamo ricordare i lavori di Rogoff (2003; lavori sull'importanza del contesto, sul ruolo del genitore e del bambino per lo sviluppo)⁶⁷, LeVine (1988; sul comportamento dei genitori in culture diverse, che mettono in evidenza la forte dipendenza degli stili di genitorialità con i sistemi ideologici e valoriali assunti all'interno di un contesto culturale)⁶⁸, Harkness e Super (1985; che hanno approfondito il ruolo delle etnoteorie, per la trasformazione o la riproduzione di concezioni culturali che una comunità ha rispetto all'educazione dei bambini, mediante l'analisi di compiti di cura, funzioni parentali e aspettative di sviluppo)⁶⁹.

⁶⁵ *Ibidem*, p.90.

⁶⁶ *Ibidem*, p.93.

⁶⁷ Rogoff, B., *The cultural nature of human development*. New York: Oxford University Press, 2003.

⁶⁸ LeVine R.A., Miller P.M. e West M.M., *Parental behavior in different societies*, Jossey Bass, San Francisco, 1988.

⁶⁹ Harkness S. e Super C., *“Parental ethnotheories in action”*, in I.E. Siegel, A.V.McGillicuddy-De Lisi e J.J. Goodnow, *Parentale Belief System: the psychological consequences for children*, Erlbaum, Hillsdale, 1985.

I comportamenti dei genitori rispetto all'educazione dei bambini, veicolo primario di trasmissione culturale tra le generazioni, sono fortemente condizionati nei loro obiettivi e finalità dalla cultura e dalle sfera sociale in cui sono inseriti. Questa influenza si realizza a tutti i livelli del comportamento umano e della sua biologia, con la cui cultura da sempre intesse un intreccio di reciproca influenza.

Le immagini di infanzia sono una sintesi del sistema di assunzioni e credenze relative ai bambini e a questo periodo della vita condivise all'interno delle diverse culture nelle diverse epoche storiche. Scoprire i tratti culturali specifici dell'infanzia permette di mettere in luce quali siano gli aspetti universali. O viceversa, come sostenuto da Rogoff, dichiarare le "costanti culturali" *"consente di evidenziare somiglianze e differenze tra comunità culturali. L'immagine che una società condivide rispetto all'infanzia influenza ed è suggestionata a diversi livelli: i bambini sono considerati e trattati in diversi modi a seconda per esempio che si pensi che il bambino sia plasmabile oppure biologicamente predeterminato, nella sua crescita"* (Rogoff, 2003)⁷⁰.

Gli studi sulle credenze parentali hanno evidenziato il ruolo che queste hanno nella determinazione delle attività pratiche dei genitori, che a loro volta influenzano lo sviluppo e il comportamento dei bambini, nonché i successivi sistemi di credenze che elaborano i bimbi stessi. È possibile ipotizzare che ci sia anche un'opposta direzione di influenza tra azioni e credenze, tale per cui l'esperienza di educare un certo bambino in un determinato momento storico influenza la teorizzazione dei genitori sul progetto educativo stesso. Gli studi sui sistemi genitoriali hanno cercato di esplorare la natura di queste convinzioni, contribuendo ad individuare alcune variabili che partecipano alla formazione degli stessi sistemi, come il retroterra culturale dei genitori e la loro struttura di personalità. Nel confrontare i termini utilizzati dai papà e le mamme in due contesti culturali (le zone del Kenia rurale e delle metropoli americane), per descrivere i bambini, ad esempio, Harkness e Super⁷¹ hanno rilevato che la maggior parte delle parole utilizzate da genitori americani si riferiva a capacità cognitive (è intelligente, curioso), mentre tra i genitori del Kenya prevalevano descrizioni riferite a concetti di gruppo, quali capacità di collaborare o di obbedire. Naturalmente questa differenza è accentuata dalle richieste che le società diversamente organizzate fanno ai rispettivi agenti; i contesti occidentali sono chiaramente cognitivi e individualisti mentre una società rurale punta più sulla collaborazione intergruppo come organizzazione comunitaria.

⁷⁰ Rogoff, *op. cit.*, p.1.

⁷¹ *Ibidem*

La cultura emerge infatti come una determinante nella modalità con cui gli adulti interpretano comportamenti, valutano la propria responsabilità educativa, definiscono priorità e aspettative sullo sviluppo del bambino.

E' ovvio che in questi studi la domanda più difficile a cui dare una risposta è proprio se vi siano differenze innate oppure se le diversità tra bambini emergano come processi educativi informati dalla cultura, anche perché come è vero che ognuno è diverso biologicamente dall'altro, è altrettanto vero che in base alla cultura cambia il concetto generale di buon genitore e l'interpretazione che ne deve essere data. Ciò che nasce dall'interazione di due fattori di questo tipo è l'educazione che viene impartita al proprio figlio, che può essere di "stampo occidentale" laddove c'è una società in cui prevalgono dei valori di indipendenza o di "stampo comunitario" in caso ci si aspetti migliori capacità e valori di tipo inter-relazionale.

Parlano approfonditamente di questo argomento, Tobin, Wu e Davidson⁷², che compiono una ricerca riguardante le culture, i modelli educativi e le relative priorità, in contesti e luoghi differenti.

Gli autori descrivono tre istituzioni per l'infanzia scelte in Giappone, in Cina e negli Stati Uniti e riportano le discussioni emerse dal dibattito tra numerosi soggetti che in modo incrociato hanno reagito alla presentazione di queste descrizioni. Questo processo e gli approfondimenti critici degli autori mettono in evidenza alcune idee di fondo sull'infanzia, sull'educazione, sulla responsabilità delle famiglie, sul ruolo della scuola e della collettività specifiche delle tre diverse culture.

Attraverso il resoconto di una tipica giornata scolastica ricca di situazioni comuni e ricorrenti quali l'arrivo al mattino, l'accoglienza, la separazione dai genitori, il gioco, le attività educative strutturate, il pasto, l'uso dei servizi igienici, il riposo e il congedo nonché situazioni in cui sono presenti conflitti o bambini "difficili" e attraverso la discussione con gli adulti, che sono stati direttamente partecipi alle diverse situazioni o con altri soggetti in gruppi di discussione creati *ad hoc* in ciascuno degli altri paesi, commentano, spiegano, approfondiscono, discutono ciò che pare ovvio in un luogo ma risulta insolito e desta stupore per occhi stranieri e che porta, in ultima analisi, a esplicitare le proprie tradizioni e i propri valori educativi, a motivarli e a darne conto. In questo libro viene presentata quindi un'indagine sulle implicazioni della transizione della cura ed educazione dei bambini piccoli

⁷² Tobin J.T., Wu D.Y.H., Davidson D.H., *Infanzia in tre culture. Giappone, Cina e Stati Uniti*, Raffaello Cortina Editore, Milano, 1989.

dalla famiglia a contesti extra-familiari e di gruppo, così come essa è avvenuta in tre culture molto diverse tra loro come quelle giapponese, cinese e americana. Il lavoro rappresenta uno studio di tre culture viste attraverso i loro servizi per l'infanzia.

Nella cultura cinese contemporanea, caratterizzata dall'aumento delle famiglie con figli unici, i servizi per l'infanzia sono visti come un possibile antidoto al rischio di viziare i propri figli, l'attenzione negli apprendimenti è rivolta alla padronanza linguistica e alla capacità di espressione e memorizzazione. Una prospettiva molto chiara in questo contesto culturale è che i bambini siano preparati dai servizi per l'infanzia ad essere gradatamente e in modo attinente pronti ad essere inseriti nella scuola primaria. L'investimento, non essendo culturalmente possibile su più figli, è concentrato affettivamente, economicamente e a livello di aspettative, sull'unico bambino della famiglia.

In Giappone, la progressiva nuclearizzazione, la crescita borghese famiglia, la costante migrazione dei giovani dalle famiglie estese della campagna negli appartamenti monofamiliare delle città e, infine, il cambiamento dello stile di vita dell'impiegato medio, hanno portato le famiglie a credere che le strutture prescolastiche possano offrire ai loro figli la miglior occasione per imparare a "funzionare" nel grande gruppo. Gli obiettivi sociali sono rivolti alla solidarietà di gruppo e a fini della società piuttosto che all'espressione di sé. Anche negli apprendimenti, la prospettiva giapponese ci dice che è più importante imparare a vestirsi, svestirsi, sviluppare la capacità e la volontà di perseverare, piuttosto che leggere, scrivere e far di conto. C'è da dire che queste ultime capacità vengono insegnate a casa.

Negli Stati Uniti, infine, ci si aspetta che questi servizi siano in grado di rispondere ai modelli in evoluzione del ruolo della donna e dell'uomo nel mondo del lavoro, all'alta percentuale di divorzi e alla crescente preoccupazione per le necessità della famiglia monoparentale. Gli americani per raggiungere questi scopi chiedono alla scuola dell'infanzia di promuovere l'individualità, l'autonomia, la capacità di *problem-solving* e di sviluppo cognitivo e la creazione di relazioni di amicizia.

In Giappone e in Cina, quindi, si investe maggiormente nell'insegnare ai bambini a esprimere ciò che è socialmente condiviso piuttosto che come accade negli Stati Uniti, ciò che è individuale e personale.

In generale, l'istruzione scolastica maggiormente sottolineata in Cina, il gioco in Giappone, mentre negli USA coesistono i due aspetti. In ogni caso, in tutte e tre le culture, gli insegnanti sentono, da parte dei genitori, una pressione crescente, tesa a favorire il futuro successo scolastico ed economico dei loro figli.

Dalla ricerca risulta che in tutte e tre queste società, caratterizzate da continui cambiamenti nel mondo del lavoro, nella realtà matrimoniale e familiare i servizi per l'infanzia sono considerati un elemento di stabilità, ricchezza e orientamento per la vita dei bambini.

Il modello europeo di educazione completa il quadro appena illustrato ed è presentato da Musatti (1992)⁷³, che compie una indagine italiana che si articola in riferimento a due aree problematiche. La prima riguarda una serie di questioni relative al contesto organizzativo in cui si svolge il tempo di vita quotidiano dei bambini: come hanno risolto le famiglie il problema della cura quotidiana del figlio nella normale giornata feriale, quando il tempo dedicatogli si intreccia ed entra in conflitto con altri tempi sociali forti, come possono essere i tempi lavorativi dei genitori. La seconda si concentra invece sulla qualità del tempo della vita quotidiana del bambino, le persone che lo popolano, le esperienze che lo arricchiscono.

Da questa ricerca possiamo far emergere diversi ordini di considerazioni, il primo dei quali è relativo alla condizione della donna-madre alla quale è inestricabilmente vincolata a quella del bambino. *“Questo nesso tra quotidianità infantile e materna emerge almeno due volte: una prima volta, a livello più macroscopico, quando la condizione socioeconomica della madre determina la soluzione scelta per la cura del bambino e una seconda quando, a conclusione del ciclo lavorativo quotidiano, è quasi esclusivamente la madre che ha la responsabilità piena del bambino”* (Musatti, 1992)⁷⁴.

Le madri che denunciano una maggiore pressione psicologica relativamente alla gestione temporale del quotidiano sono proprio quelle che, durante il loro tempo lavorativo, affidano il loro bambino a parenti, piuttosto che a un asilo nido e che hanno quindi, la necessità di conciliare l'organizzazione del tempo di un'altra persona con la propria. Un'altra notazione da fare riguardo ciò che preoccupa le madri è che i margini di scelta tra le diverse soluzioni di cura sono limitati, quindi appare ridotta la possibilità di scegliere il modo di organizzare la propria quotidianità e la persona con cui condividere la cura del bambino. Oltre a non essere ampio, il ventaglio delle scelte si dispiega diversamente in funzione delle condizioni socioeconomiche della madre. La condizione sociale di partenza, così come possiamo inferirla dal livello di scolarità raggiunto determina abbastanza nettamente il ruolo della donna nella società e nella famiglia, e di conseguenza le sue scelte come madre. Un basso livello di scolarità, infatti, può precludere l'accesso al lavoro e, quindi, determinare l'assunzione da parte della donna di un ruolo di tipo tradizionale all'interno della famiglia; ma i livelli più

⁷³ Musatti T. *La giornata del mio bambino. Madri, lavoro e cura dei più piccoli nella vita quotidiana*. Bologna, Il Mulino, 1992.

⁷⁴ *Ibidem*, p.222.

bassi di scolarità, plausibilmente indirizzando la donna verso lavori a bassa qualifica e a basso reddito, suggeriscono, quando l'inserimento del bambino al nido sia negativo o rifiutato, il ricorso a un aiuto interno alla rete parentale. Livelli medio-alti di scolarità sembrano invece, favorire l'ingresso nel mondo del lavoro e in posizioni professionali a qualifica medio-alta; a sua volta la più ampia disponibilità in termini di reddito e flessibilità nei tempi di lavoro, spesso connessa con queste posizioni professionali, permette alla madre la scelta tra un ventaglio più ampio di soluzioni di cura, interne ed esterne alla vita familiare.

La diversità di condizione socioeconomica delle madri dunque, si ripercuote e si amplifica nell'organizzazione della vita quotidiana familiare rispetto ai più piccoli e, quindi, negli stili educativi. Esse catalizzano attorno a sé una gamma di condizioni materiali e soggettive di vita quotidiana, che definiscono contesti familiari differenti.

Per quanto riguarda un profilo differente di socializzazione, l'indagine di Musatti⁷⁵ identifica diverse variabili importanti. La principale è costituita dalla natura e dal numero delle figure che popolano quotidianamente il contesto. Questo è riscontrato in particolare in quelle famiglie che curano il bambino privatamente. Poi abbiamo l'assenza/presenza del padre e della possibilità della madre quindi di affidargli le cure del bambino più materiali, non solo nel momento del gioco. Altro fattore riguarda la presenza/assenza di fratelli in famiglia. In questa indagine si mette in evidenza quanto il nucleo familiare sia sempre più composto da mamma-papà-figlio unico; quest'ultimo si trova dunque ad interagire prevalentemente con adulti che alternativamente può ruotare intorno al bambino oppure segregarlo da sé, probabilmente con conseguenze diverse rispetto al processo di separazione/identità di sé del bambino. I nonni sono presenti inoltre in modo massiccio e offrono un grande sostegno nella cura del bambino in alcuni contesti familiari; la loro presenza è rilevata anche in forma minore, ma rilevante, nell'esperienza quotidiana di molti altri bambini, che sono curati dalla mamma a tempo pieno o che frequentano l'asilo nido. Ultima figura che si affianca a quelle precedentemente presentate è quella della baby-sitter, unica altra alternativa presente nella nostra società all'asilo nido. Questa esperienza si sedimenterà probabilmente nel bambino in un apprendimento stabile relativo al mondo dei rapporti sociali. La coppia si costituisce come armoniosa o conflittuale nei rapporti con gli altri, sia con i genitori del bambino o altri familiari, sia di altre coppie bambino/adulto, presentandosi come contesto di socializzazione molto particolare e differente da quelli precedentemente descritti, in relazione alla struttura di rapporti di potere tra bambino e adulto (il bambino è insieme oggetto e fonte di lavoro

⁷⁵ *Ibidem*

retribuito), e per il diverso investimento di tipo educativo (a medio-breve termine, dal contatto quotidiano temporalmente limitato, dall'interferenza dei progetti educativi dei genitori).

Per quanto riguarda gli stili educativi, si evince dalla suddetta ricerca che gli indicatori di acculturazione del bambino sono costituiti dall'ascolto della televisione e dalle attività di gioco proposte dal genitore. Queste attività costituiscono, infatti, un veicolo di trasmissione diretta di forme e contenuti culturali e catalizzano e organizzano l'attenzione del bambino. In entrambe i casi infatti il bambino può sottrarsi alla stimolazione, anche nel caso di una proposta di gioco dell'adulto nel caso essa venga indirettamente attraverso la messa a disposizione di materiale strutturato. Ma, mentre l'ascolto TV non fa nessuna proposta attiva al bambino, il gioco proposto dall'adulto è, in genere, mirato a stimolare un'attività organizzata da parte del bambino. Entrambe queste attività sono riportabili direttamente alle condizioni socioeconomiche dei genitori, e in primo luogo alla madre, mentre interagiscono affatto o assai debolmente con il contesto di cura quotidiano del bambino.

Gli stili educativi diversi, che sembrano essere attribuibili a diversi contesti familiari, hanno una base socioeconomica e sono soggette al ruolo e al progetto educativo della madre, sia che lo attuino direttamente, sia che si presenti come meno consapevole e riferita al bambino. Inoltre si può osservare che nel genitore che considera importante rivolgere delle proposte di gioco mirate al bambino, sembra più esplicita un'intenzione educativa più articolata, se non proprio un progetto definito.

1.6 – L'incontro tra culture differenti e l'idea di futuro degli emigranti

Ai nostri tempi, l'incontro tra modelli mentali e culturali è una caratteristica che distingue la vita dei bambini, sin dalla prima infanzia, in molte società occidentali. In questo ambito si collocano naturalmente le rappresentazioni culturali. *“E' interessante, nell'ambito della ricerca educativa, studiare come gli individui di uno stesso gruppo elaborino la conoscenza, a quali valori facciano riferimento per spiegarsi gli accadimenti e per orientarsi praticamente e che cosa ritengono prioritario, anche per l'educazione dei piccoli”.* (Bove 2004)⁷⁶

Oggi, una delle parole chiave nell'ambito della didattica scolastica è «interculturale». Sono sempre più numerose le circolari che invitano a promuovere il dialogo tra le culture attraverso

⁷⁶ Bove C., *op cit.*

corsi, convegni, dibattiti, attività didattiche varie. Negli ultimi anni, intercultura e multiculturalismo sono entrati nel linguaggio attuale come segnale di presa di coscienza e di auspicio per alcuni, come presagio di decadenza per altri. Infatti, sul fronte opposto ci sono coloro che paventano lo scontro tra culture: ma dove stanno le culture? In tutta sincerità, chi ha mai visto due culture incontrarsi o scontrarsi? Si tratta di espedienti retorici e analitici, di astrazioni formulate dagli studiosi per indicare a posteriori processi storici, ma utilizzare tali categorie per leggere la nostra realtà quotidiana può risultare fuorviante. In questa realtà noi vediamo donne, uomini e bambini conoscersi, convivere, lottare, combattere. Ciò che suscita diffidenza nella gente o mette paura sono i rapinatori e gli spacciatori, a prescindere dalla loro etnia. E se mai la loro attività malavitosa da condannare, non la loro appartenenza culturale. I furfanti sono condannati ovunque. Furto e delinquenza non sono il prodotto di una particolare cultura o religione, ma di particolari individui.

Spesso, attraverso un uso qualunquistico, o peggio strumentale, della comunicazione mediatica e scientifica, si opera una sorta di classificazione «culturale» degli individui.

Il risultato sarà allora un mondo diviso in «civiltà» come sostiene Huntington⁷⁷, ognuna delle quali presenterebbe connotazioni culturali definite che impedirebbero in molti casi ogni forma di comunicazione, anzi, condurrebbero allo scontro. Al di là delle reazioni emotive (adeguatamente strumentalizzate dalla politica) occorrerebbe porsi di fronte alla questione della diversità culturale in modo meno paradigmatico. *“In che misura quei maghrebini, cinesi, africani che convivono con noi nelle nostre città sono solo portatori di diversità? E in che misura, invece, condividono molte delle azioni, delle abitudini, dei costumi che noi frequentiamo tutti i giorni?”* (Aime, 2004)⁷⁸

I conflitti del mondo globale sono trasferiti, giocoforza, all'interno di questo incontro, e spesso assumono i connotati dello scontro. Lo strumento che è in grado di disinnescare la spirale dell'incomprensione è il dialogo, una modalità di comunicazione complessa, che chiama in causa i cittadini e il singolo e che deve partire dall'interno delle famiglie.⁷⁹ *“Il dialogo è il luogo in cui i conflitti possono essere elaborati, compresi e se possibile superati – dice Giuseppe Mantovani⁸⁰ - . Il dialogo inteso non come compromesso fra parti diverse che dopo faticose negoziazioni raggiungono un accordo di mutua soddisfazione, ma come spazio*

⁷⁷ Huntington S., *Who are we? American great debate*, Free Press, 2004.

⁷⁸ Aime M., *Eccessi di culture*, Giulio Einaudi Editore, Torino, 2004, p.82.

⁷⁹ Favaro G. e Luatti L., *Il tempo dell'integrazione*, La melagrana, FrancoAngeli, Milano, 2008, p.180.

⁸⁰ Mantovani G., *Intercultura. E' possibile evitare la guerra culturale?*, Il Mulino, Bologna, 2004.

in cui continuamente avviene la costruzione sociale di un senso per le ambigue, mutevoli e spesso caotiche situazioni della vita umana”.

Le idee che hanno e che si formeranno i bambini su queste questioni, passeranno necessariamente da ciò che i genitori trasmetteranno loro, con il comportamento e i pensieri e anzi, sono già possedute inconsapevolmente alla nascita, in quanto trasmesse fin dai primi gesti dell'accudimento, diventeranno un riferimento più chiaro in età adulta, fino a rappresentare fonti autorevoli a cui accedere per cercare conferme di fronte a eventi ritenuti ovvi e spiegazioni di fronte a quelli che paiono più stravaganti. Il bambino, fin dai primi attimi della sua esistenza, rivolge il suo corpo e poi il suo sguardo all'adulto che poi si prenderà cura di lui attribuendogli tacitamente la responsabilità di dare un significato ai suoi comportamenti, come abbiamo visto precedentemente.

Questo vale naturalmente anche per i pensieri e le idee riguardanti l'interculturalità. Occorre che ci sia da parte dei genitori il coraggio di riconoscere che nell'esposizione ad altri modelli si trovi la possibilità di crescita, cognitiva, emotiva e sociale, per i bambini e per gli adulti, ammettendo il valore dell'incontro e considerando la differenza come un'opportunità di maturazione.

La differenza è un dispositivo educativo fin dalla prima infanzia se si palesa in contesti che promuovono l'incontro tra modelli; il che implica la partecipazione di entrambi i punti di vista, quello di chi accoglie e di chi viene accolto in un processo di reciproca e rispettosa conoscenza, di curiosità, e di contaminazione. Al di là dell'accoglienza, la disponibilità al confronto e all'incontro tradotta in un esercizio cognitivo e sociale consapevole, finalizzato alla maturazione di una competenza, fin da bambini, al confronto, al dialogo, al decentramento emotivo e intellettuale rispetto ai propri modelli e processi di attribuzione di un significato.

Stiamo parlando di una *“prospettiva di pedagogia culturale dell'infanzia che ha il compito di attivare contesti (e dunque luoghi) e dispositivi educativi dunque strategie e metodi che portino a sviluppare queste competenze, avviando percorsi di reale confronto (interculturale e intraculturali) tra modelli, che superano i limiti di approcci stereotipati nello studio dell'altro e di atteggiamenti di pregiudizio, proponendo la dimensione dell'incontro come apertura mentale, comunicazione e dialogo per chi appartiene alla nostra cultura, prima che per chi viene accolto”* (Aime, 2004)⁸¹.

⁸¹ *Ibidem*, p.101.

Osservare e ascoltare l'altro, in contesti protetti dai fini che ha la pratica della ricerca, significa costruirsi una premessa, ancorata a dati, descrittivi condivisibili, per avvicinarsi all'altro e dialogare; e questo porta a vedere meglio i nostri processi di attribuzione di un significato attraverso la descrizione rigorosa di quelli altrui. Per chi è impegnato nei contesti educativi e chi rivolge ad essi la sua attenzione come ricercatore, la descrizione costituisce una base per la riflessione e per la sistematizzazione di conoscenze che potranno essere condivise.

Nei nidi e nelle scuole dell'infanzia ci sono molte occasioni per creare contesti di confronto, dialogo e discussione su temi, fatti e questioni educative; nei luoghi di vita dei bambini possiamo studiare che cosa pensano gli adulti e che cosa credono opportuno gli adulti che appartengono a uno stesso gruppo sociale, che cosa credono adeguato, desiderabile per i piccoli, che cosa vogliono per loro, che cosa si aspettano;

L'affidamento del bambino alla scuola dell'infanzia è un evento che dice molto anche sugli obiettivi educativi della famiglia, sulle aspettative dei genitori rispetto allo sviluppo del bambino, sulle rappresentazioni del suo ruolo nella famiglia e nella società che si troverà ad affrontare. Il modo in cui un genitore si pone nell'esperienza della condivisione della cura, si avvicina alle disposizioni e alle regole di un servizio educativo, affronta quel complesso gioco di relazioni triadiche insite nell'affidamento della cura del bambino ad altri, risente del tipo di idea che il genitore ha di sé, del proprio ruolo e responsabilità, così come della relazione che a sua volta ha con la scuola e chi si prenderà cura del figlio in questa. (Bove, 2004)⁸²

Le prime immagini che si formano a contatto con la scuola dell'infanzia, trasformano le idee che papà e mamma si erano fatte nel periodo in cui il bambino viveva prevalentemente in casa. Le prime sfide, le capacità di relazionarsi con i nuovi compagni, mettono la famiglia di fronte ad una nuova visione di loro figlio, proiettato nel mondo. L'immagine che avevano prima si contestualizza e si proietta nel futuro, trasformandosi in rappresentazioni delle possibilità che il piccolo avrà nella sua vita.

Ambrosini e Abbatecola⁸³, proprio riguardo al futuro immaginato da famiglie migranti che si ricongiungono alle proprie famiglie studiato in una loro ricerca, sostengono che la complessità e l'imprevedibilità delle situazioni che intervengono lungo il percorso affrontato dal migrante nella società ricevente fanno sì che il quadro relativo agli immaginari futuri si presenti del tutto sfumato e contraddittorio.

⁸² Bove, *op.cit.*

⁸³ Ambrosini M. e Abbatecola E., *Famiglie in movimento*, il Melangolo, Genova, 2010.

Mentre prima della migrazione i progetti possono apparire lineari e definiti, animati da desideri e aspirazioni più che da una valutazione oggettiva delle possibilità attuabili, il periodo di permanenza e l'eventuale ricongiungimento dei figli rendono necessario un continuo rimodellamento e talvolta uno sconvolgimento totale del progetto migratorio iniziale. Il subentrare di molteplici fattori, legati alla permanenza nel nuovo paese e alla ridefinizione dei rapporti con i diversi membri della famiglia di origine, rendono sempre più incerta l'ipotesi del ritorno e le idee in generale, riguardanti il futuro proprio e della propria famiglia.

Le aspettative, i miti, gli immaginari che hanno accompagnato, sostenuto e orientato l'esperienza migratoria dei genitori transnazionali, nelle sue differenti fasi sembrano dunque sfociare in una dimensione connotata dall'incertezza e dalla continua tensione tra aspettative e desideri discordanti, in cui le rappresentazioni del percorso familiare futuro tendono ad essere sempre più sfumate per lasciare spazio a traiettorie di vita inedite, dove i riferimenti del contesto di origine e di destinazione si intrecciano e si confondono, aprendo una riflessione sul ruolo e sulla capacità che i contesti sociali riceventi sapranno ricoprire nell'accogliere ed agevolare questi nuovi modelli familiari e nel far fronte in maniera adeguata al cambiamento a cui inevitabilmente sono destinati.

Bocca, in una intervista⁸⁴ a proposito delle famiglie, sostiene: *“Io credo che conti molto anche l’atteggiamento delle famiglie. Chi fa una scelta di questo tipo, per quanto possa trattarsi di un progetto migratorio non ben definito, credo faccia una scelta di vita significativa, che sicuramente ha ripercussioni anche sui bambini. Che li attrezza appunto per la vita, perché nel viaggio da un mondo ad un altro ci si predispose ad affrontare nuove realtà, difficoltà, imprevisti, e ad adattarsi spesso ad ogni genere di situazioni.*

Penso quindi che entrino in gioco tutte e tre le componenti. La scuola si pone in modo accogliente, questo aiuta molto il bambino e la sua famiglia. La famiglia che si sente accolta trasmette serenità anche al bambino, che più facilmente riesce a superare le difficoltà di inserimento”.

⁸⁴ Bocca M. e Caggio F., *Il gioco della ragnatela*, Edizioni Junior, Ranica, 2009, p.168.

1.7 – Scuola, realtà e idee dei genitori

Spesso chi lavora con bambini stranieri è visto come un insegnante di frontiera. In questo senso, in realtà, la vera frontiera passa nelle classi della scuola “normale”, quella della mattina. Per capire perché la scuola multiculturale diventi una terra di frontiera dobbiamo cercare di modificare un po’ la nostra idea tradizionale di frontiera. Normalmente pensiamo alla frontiera come a una linea di confine che separa in modo rigido e preciso chi è dentro e chi è fuori da uno Stato. Da questa accezione geografica e politica la parola “frontiera” passa poi a indicare qualunque altra linea di confine separi nettamente due ambiti differenti: due culture, due condizioni sociali, due religioni, due epoche ecc. *“In questo senso, la scuola come frontiera sarebbe una linea netta che segnerebbe il confine fra chi a scuola ci va’ e chi invece no, fra chi andandoci riesce ad avanzare lungo la scala sociale e chi, pur frequentandola “fisicamente”, non ne trae alcun beneficio, la abbandona prima del tempo o vi rimane per tutti gli anni dell’ obbligo, ma ne esce alla fine nelle stesse condizioni di marginalità in cui vi era entrato”*. (Zoletto, 2007)⁸⁵

La frontiera, però, nell’accezione di Zoletto⁸⁶ è vista come una zona di collegamento, in cui gli insegnanti fanno da tramite per ampliare la conoscenza e la partecipazione degli studenti stranieri nell’ambiente scuola, ovvero il territorio su cui si giocano le relazioni e le basi del futuro che gli studenti di tutte le culture stanno costruendo oggi. Gli obiettivi iniziali sono multipli: da un lato dare ai futuri allievi e ai loro genitori una prima idea del sistema scolastico e in particolare della specifica scuola in cui ci si trova; dall’altro farsi un’idea degli allievi e di come possa essere possibile un buon clima di collaborazione nella classe, per un lavoro che sia il più positivo e produttivo possibile.

L’educazione interculturale richiede nello stesso tempo la capacità di radicarsi nel terreno degli allievi e la capacità di progettare una nuova cultura di base a venire. Gli insegnanti e la scuola devono uscire da una prospettiva dell’integrazione e dell’intercultura che è spesso ancora troppo centrata sulla sola istituzione scolastica. Se si muovono in questa direzione, che è peraltro l’evoluzione naturale e necessaria dell’educazione interculturale, nel contesto di una scuola dell’autonomia, gli insegnanti entrano in contatto con soggetti e realtà che lavorano con approcci e modalità che non sono sempre gli stessi della scuola. E che la scuola deve imparare a conoscere sia nei loro punti di forza che nelle loro ambiguità. Dunque un

⁸⁵ Zoletto D., *Straniero in classe*, Raffaello Cortina Editore, Milano, 2007, p.26.

⁸⁶ *Ibidem*

conoscere per crescere, di modo che la scuola possa concretamente essere un punto di collegamento tra la famiglia e il territorio in cui questa vive. Questo per dare delle sicurezze alle famiglie, che possano essere consolidate nella costruzione di un futuro per i propri figli o almeno nel presente di una immagine possibile dell'avvenire del loro bambino.

D'altra parte nonostante i legittimi, comprensibili e avviluppati sentimenti le madri, - che per altro va ricordato hanno voluto la scuola dell'infanzia – hanno ben compreso e sanno che il nido è uno degli aiuti dati loro per farcela, per conciliare casa, figlio, lavoro; per poter lasciare il piccolo in un luogo che è certamente alla ricerca di esser affidabile e accogliente per i bambini che ospita. Come documentano le testimonianze dei genitori l'inserimento al nido rappresenta un processo emotivo e psicologico che deve consentire il passaggio dalla relazione madre-bambino ad uno spazio comunicativo e relazionale più allargato. Il periodo dedicato all'inserimento si rivela essere, per i genitori che lo stanno a affrontando, una situazione relazionale intensa e fortemente emotiva che necessita di un adeguato sostegno. È stato per rispondere a questo bisogno che negli ultimi anni si sono organizzati nella scuola momenti informali di incontro con chi sta effettuando l'inserimento, generalmente mamme anche se nell'ultimo anno si è affacciato alla soglia qualche papà. L'obiettivo prioritario che gli incontri si propongono di perseguire è di sviluppare e consolidare nei genitori la fiducia di saper comprendere i comportamenti del proprio bambino, di attivare le risorse educative e la capacità di trovare soluzioni personali e non predefinite.

Ecco l'immagine che hanno i genitori dell'ambiente ideale, per Caggio e Pinardi: *“...per i genitori le educatrici che dovrebbero essere preparate, attente. Disponibili, professionali e brave ad accudire i nostri figli. Questo ci rimanda sia alla necessità della continua verifica del proprio lavoro, ma anche all'opportunità di un continuo studio e infine di un specifica coltivazione delle capacità relazionali. Capacità che paiono, da tutte le testimonianze, importanti. Ma l'accudire rimanda anche la capacità di porre un'attiva e fattiva attenzione al benessere complessivo dei bambini a partire da come vengono curati e anche assicurati”*.⁸⁷

La pedagogia interculturale, nella sua accezione più forte, viene a coincidere di fatto con la missione stessa della scuola e dei servizi educativi nel tempo della pluralità. Missione che presuppone, per dirla con Morin⁸⁸, arte, fiducia e amore e che cerca di: fornire una cultura che permetta di distinguere, contestualizzare, globalizzare, affrontare i problemi multidimensionali; preparare le menti ad affrontare le incertezze, scommettendo per un

⁸⁷ Caggio F. e Pinardi I., *Un piccolo nido per tanti bambini*, Il Grandevetro, Santa Croce sull'Arno (Pisa), 2005, p.110.

⁸⁸ Morin E., *I sette saperi necessari all'educazione del futuro*, Cortina, Milano, 2001.

mondo migliore; educare alla comprensione e alla relazione fra vicini e lontani; insegnare l'affiliazione al proprio paese e all'Europa, alla sua storia e alla sua cultura; insegnare la cittadinanza terrestre nella sua unità antropologica e nelle sue diversità individuali e culturali. A proposito dell'integrazione inoltre sostengono che questo non significhi solamente di realizzare iniziative di facilitazione e aiuto verso "estranei", ma di apprendere modalità nuove di relazione fra persone di diverse appartenenze. È dunque importante, a livello dell'istituto scolastico, delineare e condividere assunti educativi e culturali, finalità e obiettivi di carattere interculturale che possano pervadere l'azione educativa della scuola. *"Nella scuola multietnica, dove arrivano bambini e ragazzi stranieri in corso d'anno, ciò di cui si sente il bisogno è una progettualità flessibile che si fondi sulla conoscenza della propria realtà di immigrazione e dei bisogni degli alunni stranieri"*. (Favaro e Luatti, 2004)⁸⁹

⁸⁹ Favaro G. e Luatti L., *L'intercultura dalla a alla z*, La melagrana, FrancoAngeli, Milano, 2004, p.18.

Capitolo 2 – Il metodo di indagine

Dopo aver scritto il primo capitolo della tesi, in cui mi sono chiarito le idee circa genitorialità e differenze tra culture, ho pensato di costruire un questionario che potesse indagare le differenze presenti tra famiglie di livello economico differente e di culture diverse, con lo scopo di capire se in un contesto culturale come quello milanese, in un quartiere multietnico, possano esserci differenze tra le aspettative di madri di estrazione sociale e culturale differenti.

Come sottolineato da Caggio e Mantovani⁹⁰, per riflettere pienamente bisogna apprendere a porsi delle domande che sono sempre, anche se piccole e ridotte, aperture di varchi e quindi rotture nel e del senso comune. Per “senso comune” possiamo intendere seguendo L. Gallino⁹¹: *“Complesso variamente sistematico e coerente di rappresentazioni della realtà dell’uomo, della società, della natura e della sovra-natura, di giudizi morali ed affettivi sulle loro azioni e condizioni, di credenze sulla concatenazione di cause ed effetti tra eventi umani, naturali e sovranaturali, di schemi interpretativi, utili ad orientare ed a conferire ordine e significato alla vita quotidiana, che ciascun essere umano si forma naturalmente e inconsapevolmente nel corso della socializzazione primaria e secondaria e che costituisce il presupposto basilare delle sue azioni sociali o ancora: Concezione elementare del mondo e dell’esistenza comune alla maggior parte dei membri di una società e utilizzata da quasi tutti loro con un grado minimo o nullo di consapevolezza, tale da permettere di predicare come “ovvi” e “dati” i più diversi stati e variazioni di oggetti, fenomeni, accadimenti naturali, sociali e culturali”*.

Il presente lavoro si articola in vari paragrafi che illustrano la tecnica d’indagine, la scelta del campione; in seguito vengono elencate e descritte le fasi della creazione del questionario (progettazione concettuale, redazione e verifica), per poi proseguire nei prossimi capitoli con l’analisi dei risultati e le relative conclusioni.

Per elaborare i risultati si è utilizzato il software di analisi statistica R con il quale sono stati calcolati vari indici e rappresentati alcuni grafici di sintesi. Come fonti sono stati utilizzati dati primari (*field*) raccolti dai questionari ricevuti.

⁹⁰ Caggio F. e Mantovani S., *Famiglie, bambini, educatrici. Esplorazioni del consueto*, Edizioni Junior, Azzano San Paolo, 2004.

⁹¹ Gallino L., *Dizionario di sociologia*, Tea, Milano, 1995, pag. 296.

2.1 – Popolazione e tecnica di indagine

Prima di procedere con la creazione del questionario occorre definire la popolazione di riferimento dell'indagine statistica.

Una rilevazione si dice campionaria quando è utile per fare inferenza ossia per desumere dal campione stesso un'informazione relativa a tutta la popolazione. Le indagini censuarie, al contrario, riguardano l'intera popolazione e pur essendo più affidabili riguardo il parametro oggetto d'indagine soffrono di maggiori costi, tempi più lunghi, minore accuratezza e minori risorse concentrate sul controllo della qualità della rilevazione. Quindi mentre l'indagine censuaria fornisce il valore vero dei parametri di interesse, quella campionaria restituisce una sua stima. Il campionamento si usa quando si vuole conoscere uno o più parametri di una popolazione, senza doverne analizzare ogni elemento: questo per motivi di costi intesi in termini monetari, di tempo e di qualità. Il campione può essere estratto con tecniche casuali (campione casuale semplice, campione sistematico, campione stratificato) oppure non casuali (campione per quote, campione ragionato, campione di convenienza); nel primo caso si parla di campione probabilistico, mentre nel secondo di non probabilistico.

Nel presente caso si è scelto di effettuare una rilevazione campionaria estraendo il campione con tecniche casuali. La popolazione è rappresentata dalle mamme italiane e straniere i cui figli frequentano correntemente la scuola dell'infanzia milanese collocata in via Paravia 81. La scelta del luogo dove raccogliere dati è stata ponderata insieme al dottor Caggio, mio secondo relatore. Il quartiere e la scuola dell'infanzia in questione sembrano adeguati a questo tipo di ricerca in quanto hanno un alto tasso di stranieri presenti sul territorio, come è testimoniato da alcuni articoli del “Corriere della Sera” e “la Repubblica” (Vedi APPENDICE 1).

Prima della consegna dei questionari, ho avuto un colloquio con la responsabile della scuola dell'infanzia, con cui ho condiviso le finalità del mio lavoro e le modalità con cui mi sarei relazionato con le mamme.

Qualche giorno prima della distribuzione, alla porta della scuola dell'infanzia è stato apposto il seguente avviso:

*“Approfitto come sempre della Vostra disponibilità
(delle mamme in questa occasione, perché così prevede la ricerca...),
per mettere a disposizione di alcuni tesisti della Bicocca le Vostre opinioni.*

DANIELE sarà presente da Lunedì g. 13 Dicembre dalle ore 8,00 alle ore 9,30 per la consegna e il ritiro dei questionari che...per favore andranno resi entro il g. 22 Dicembre.

Ancora grazie e di seguito due parole di DANIELE:

Buongiorno, sono Daniele e sto lavorando insieme al Dottor Caggio per la mia tesi, che riguarda le idee che hanno i genitori sul futuro dei propri figli.

Penso che ognuno esprima queste idee in maniera differente, chi con l'attenzione per esempio riguardo i bambini, chi con l'esempio diretto. La curiosità da cui parte il nostro lavoro è proprio quella di sapere quali siano queste idee in una realtà multiculturale come quella di Milano.

Sono interessato ad avere la vostra opinione a questo riguardo e per fare ciò ho preparato un questionario, che potete leggere tranquillamente a casa e poi riconsegnarlo alle educatrici della vostra classe, oppure possiamo compilarlo insieme quando porterete i vostri figli a scuola.

Vi ringrazio per la collaborazione!

Daniele”

I questionari distribuiti sono stati 120. Lo strumento, stampato fronte/retro in fascicoli, è stato consegnato in loco alle mamme che accompagnavano i propri bambini a scuola. All'ingresso del grande salone della struttura di via Paravia, a Milano, mi sono reso presente per otto mattinate nel momento dell'accoglienza mattutina, dalle ore sette alle ore nove. Le educatrici del plesso mi hanno reso disponibili un tavolo, una sedia (dove nel caso le mamme potessero fermarsi a compilare il questionario) e una scatola, nella quale lo strumento potesse essere restituito nei momenti in cui non ero presente. Quando una mamma entrava, la accoglievo salutandola e aspettavo che svestisse il bambino e lo portasse nella classe in cui sarebbe stato per la giornata. Dopodiché mi avvicinavo e spiegavo chi fossi, perché mi trovassi lì, le motivazioni e le modalità della ricerca. Dopo questo momento di dialogo, proponevo di compilare il questionario, al momento o a casa, come era per la mamma in questione più comodo.

In alcuni casi, è stato consegnato ai padri o altri parenti, con la richiesta di farlo compilare alla madre del bambino.

Insieme al questionario, è stato consegnato anche un piccolo dolcetto per il bambino, come segno di ringraziamento per la disponibilità a partecipare all'indagine.

Inoltre, mi dicevo disponibile e presente nella scuola per diverse mattinate, nel caso le mamme avessero bisogno di maggiori chiarimenti riguardo la finalità della ricerca e sulle domande poste, o dovessero aver bisogno di un aiuto per la compilazione.

Gli ultimi giorni in cui ero alla scuola dell'infanzia, vedendo che il campione delle mamme italiane era sufficiente, mentre quello delle straniere era inferiore, ho cercato di sollecitare la compilazione di queste ultime, sempre avvicinandomi con un sorriso e chiedendo con cortesia se potessero riconsegnarmelo a breve.

L'autocompilazione del formulario presenta vantaggi e svantaggi: i lati positivi sono rappresentati da bassi costi di realizzazione, bassi rischi di condizionamento e dal fatto che non sia richiesto tempo ulteriore per effettuare interviste sul campo; quelli negativi sono tempi lunghi di raccolta, impossibilità di identificare con certezza il rispondente, minore capacità di ottenere la partecipazione all'indagine; risulta inoltre più difficile aiutare gli intervistati nella compilazione del questionario.

Tale tecnica di indagine ha portato quindi ad ottenere un campione autoselezionato, dal momento che non tutti i destinatari hanno risposto al questionario loro consegnato (come detto precedentemente nell'elencare gli svantaggi di questa tipologia di somministrazione).

Il periodo di monitoraggio è pari a 10 giorni, dal 13 dicembre 2010 al 22 dicembre 2010 (ultimo giorno in cui si è effettuata la raccolta). I primi 3 giorni successivi alla consegna del questionario sono stati quelli in cui si sono ricevute molte risposte, con il passare del tempo il numero dei questionari consegnati diminuiva. (Fortini 2000; ISTAT, 1989)⁹²

2.2 – Il questionario

Per raccogliere le informazioni sulle variabili oggetto di indagine si è scelto il questionario come strumento di misura idoneo, uno strumento di comunicazione che facilita l'interazione tra l'intervistatore e l'intervistato. Per questo motivo è standardizzato, ovvero le domande

⁹² M. Fortini, *Linee guida metodologiche per rilevazioni statistiche Nozioni metodologiche di base e pratiche consigliate per rilevazioni statistiche dirette o basate su fonti amministrative*, ISTAT Roma, 2000, pag.160.
ISTAT (1989); *Manuali di tecniche di indagine, voll. 1-6*, Istat, collana metodi e norme, Roma.

sono identiche per tutti i rispondenti al fine che le informazioni raccolte siano confrontabili fra loro e facilmente trattabili. Il questionario è quindi un'intervista fortemente strutturata.

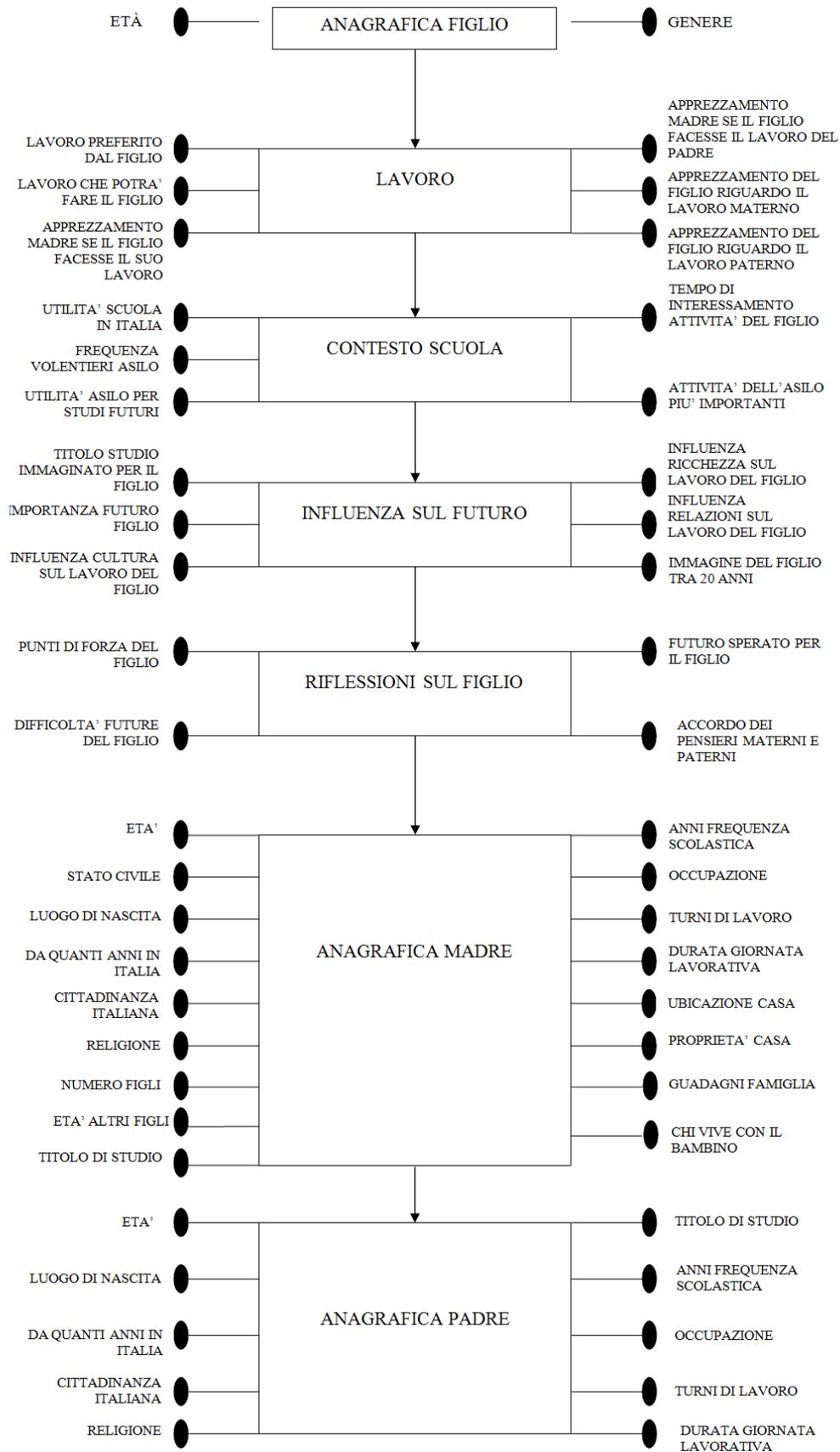
Per progettare correttamente un questionario occorre seguire alcune fasi:

- progettazione concettuale;
- redazione del questionario;
- verifica del questionario.

2.2.1 – Progettazione concettuale

Per prima cosa bisogna chiedersi cosa si vuole rilevare durante l'intervista, bisogna porsi un obiettivo concreto da raggiungere. In questo caso, come già affermato in precedenza, si vogliono misurare le differenze tra le aspettative di madri di estrazione sociale e culturale differenti. Successivamente occorre realizzare il modello Entità/Relazione, ovvero uno schema che si avvale di simboli grafici per sintetizzare un fenomeno collettivo complesso.

Fig.1 – Modello Entità/Relazione utilizzato per creare il questionario



Nel presente schema i rettangoli rappresentano le entità, in statistica meglio note come collettivo statistico; in questo caso il primo rettangolo rappresenta il criterio principale per accedere al questionario: essere madre di un bambino che frequenta la scuola dell'infanzia. I quattro rettangoli successivi riguardano la parte più rilevante di questa indagine, ovvero le idee sul contesto scolastico italiano e locale, le aspettative sul lavoro del proprio figlio, le influenze che diversi fattori possono avere sul suo futuro e infine delle riflessioni attraverso domande aperte, sul proprio bambino. Le ultime due sezioni in cui si suddivide l'intervista, contengono l'anagrafica di entrambi i genitori. Ad ogni rettangolo sono collegati dei segmenti con all'estremità dei piccoli cerchi; questi rappresentano gli attributi, ovvero le domande che vengono poste alle madri. (Fortini 2000; ISTAT 1989)⁹³

2.2.2 - Stesura del questionario

La stesura del questionario si compone di 4 passaggi:

- formulazione e classificazione delle domande;
- codifica delle domande;
- diagramma di flusso;
- redazione del questionario.

- *Formulazione e classificazione delle domande*

Nella fase di redazione del questionario si devono formulare una o più domande per ogni attributo individuato nello schema E/R. Nel questionario in esame ogni attributo prevede una sola domanda.

La prima stesura fatta da me, riguarda una rielaborazione delle informazioni raccolte da altri testi, indicati nel primo capitolo di questo lavoro. Ho condiviso le domande che ne sono nate con il secondo relatore Caggio. Con lui ho deciso di realizzare diversi passaggi, che verranno successivamente indicati nella parte riguardante la verifica del questionario, che portassero alla creazione del formulario definitivo.

Nel primo di questi, con lui ho dunque pensato in particolare alla forma che avrebbe dovuto avere il mio testo. Tutte le domande sono state poste all'indicativo presente, in una modalità

⁹³ *Ibidem*

colloquiale e diretta. Il motivo di questa mia scelta è prevalentemente legato alla lingua, per evitare possibili difficoltà di comprensione che madri straniere o con poca familiarità con l'italiano avrebbero potuto incontrare nel rispondere. Nell'introduzione al questionario (APPENDICE 2), ho infatti scritto

“Il questionario è semplificato e molto diretto, per ridurre le difficoltà linguistiche che possono impedire la comprensione”. (INTRODUZIONE)

Il secondo relatore mi ha anche consigliato di non utilizzare forme di quesito troppo fredde e distaccate, come avrebbe potuto essere “Composizione della famiglia del bambino/a: elencare tutte le persone che coabitano nella casa in cui vive il bambino/a” , che nella versione definitiva risulta come

“Chi vive nella casa di tuo figlio?” (DOMANDA 39).

Ho seguito questo consiglio e adattato le domande secondo questo criterio di accoglienza. Riguardo anche alla frase appena riportata, posso anche aggiungere il fatto che, sempre guidato, ho deciso di evitare la dicitura “bambino/a”, riportando sempre “bambino”, per semplificare ed evitare una massa di ripetizioni che si sarebbero susseguite nei quesiti. Per esplicitare ciò anche alle rispondenti, ho inserito nell'introduzione del questionario questa frase:

“Nel questionario è sempre usata la parola “figlio”, al maschile; si intende però il bambino o la bambina per cui stai rispondendo”.(INTRODUZIONE)

Oltre a queste semplificazioni puramente linguistiche, ho pensato ad una introduzione che possa generare sin da subito empatia con chi rispondesse, cercando di far capire da principio lo scopo di questo mio questionario. Ho dunque scritto:

*“Gentile mamma,
sono uno studente di Psicologia dello sviluppo e sto conducendo una ricerca su come i genitori si aspettano il futuro dei propri figli.*

Per questo ti chiedo di compilare il seguente questionario, che riguarda i tuoi pensieri e le tue aspettative sul futuro di tuo figlio o di tua figlia.” (INTRODUZIONE)

Per evitare che l'intervistato si stanchi, data anche la lunghezza del questionario, che si compone di 51 domande, ho deciso di iniziare l'intervista con i quesiti che richiedono uno sforzo maggiore, di modo che la concentrazione sia più alta. Verso la fine invece, si collocano le domande sul fronte anagrafico.

Come già si evince dal modello Entità/Relazione, alcune considerano la parte socioculturale, altre indagano le idee che verranno elaborate in questa ricerca.

Le prime, sono state tratte dal questionario elaborato da Emiliani e Carugati⁹⁴ e sono divise in due sezioni: la prima è rivolta alle mamme, ovvero a chi sta compilando il questionario. La seconda invece riguarda i papà.

Sono presenti delle domande in comune tra mamma e papà, riguardanti: età (DOMANDA 24; DOMANDA 40), nazionalità (26;41), presenza sul territorio italiano (27;42), cittadinanza (28;43), appartenenza religiosa(29;44), titolo di studio (32;45), anni di frequenza scolastica (33;46), occupazione (34;47), richiesta di turni lavorativi (35;48), durata della giornata lavorativa (36;49).

Per quanto riguarda le seconde, ho pensato di mettere a fuoco quattro sezioni di domande, suscitate dalla lettura dei testi con cui ho elaborato il primo capitolo e che potessero far emergere i pensieri delle madri rispetto al futuro immaginato per il proprio figlio. Queste domande si collocano intorno a quattro argomenti differenti; il primo argomento è quello del lavoro che il proprio piccolo avrà la possibilità o il piacere di fare;

“Per le abilità o le preferenze che dimostra ora, che lavoro pensi potrà fare tuo figlio?”
(DOMANDA 7)

Il secondo argomento ruota invece intorno al contesto scolastico che il bambino sta affrontando oggi e alla sua utilità peculiare per lo sviluppo di un futuro adeguato all'idea materna.

⁹⁴ Emiliani F. e Carugati F., *Il mondo sociale dei bambini*, Il Mulino, Bologna, 1985.

“La scuola dell’infanzia che sta frequentando il bambino gli sarà utile per affrontare la scuola primaria (elementari) e secondaria (medie)?” (DOMANDA 17)

Una domanda su questo contesto viene suscitata dalle considerazioni di Musatti a proposito delle capacità delle madri di conciliare lavoro e interesse per le attività del figlio (§ CAP. 1.5), per cui viene richiesto:

“Riesci ad interessarti a ciò che fa tuo figlio a scuola?” (DOMANDA 18)

Un’altra domanda sulla scuola è stata inserita seguendo lo spunto di Becchi nel suo libro “Bambini per chi?” (§ CAP. 1.2), in cui si sostiene la funzione dell’istituzione scuola come via per la relazione, in particolare per i ceti meno abbienti:

“A quali attività di quelle che fa tuo figlio alla scuola dell’infanzia sei più interessato?” (DOMANDA 19)

Il terzo argomento riguarda immagini di un futuro più lontano e come alcuni fattori come la cultura, le condizioni economiche e le relazioni, potranno influenzarlo.

“Pensi che la sua origine o la sua appartenenza culturale influenzerà le sue possibilità lavorative?” (DOMANDA 12)

Secondo le ricerche Hoffman, Kohn e Carrol (§ CAP. 1.2), le risposte di chi ha un livello culturale più basso dovrebbero essere più coercitive e quindi tener meno conto della volontà del figlio ed essere più già presenti nel loro immaginario. Ad esempio alla domanda 5 non dovrebbero rispondere “Non importa cosa farà, basta che sia felice”.

“Cosa è più importante per il futuro di tuo figlio?” (DOMANDA 5)

Il quarto tema affrontato vuole esplorare in maniera meno rigida le visioni delle mamme, tramite una metodologia di domande aperte, in cui ognuno possa contribuire in maniera più attiva.

“Come speri il futuro di tuo figlio?” (DOMANDA 22)

In questo ambito, pensando al contributo di Musatti che parla di variabili importanti come il numero di figure che popolano la vita del bambino, è stata aggiunta la seguente domanda:

“Chi vive all’interno della casa di tuo figlio? (genitori, fratelli e sorelle, nonni, zii ...)”

Le domande inserite non sono omogenee, infatti sono presenti due tipologie di quesiti:

- domanda aperta (DA);
- domande strutturate o a risposta chiusa (DS), corrispondono alla maggior parte dei quesiti inseriti nell’intervista;
- domande a risposta mista (DSA), ossia prevedono alcune risposte ad alternativa fissa ed una risposta aperta (in questo caso ci si riferisce alle domande che prevedono anche la risposta “Altro” che deve essere poi specificato);

Nella maggior parte delle domande, come risposta è stata infatti prevista anche l’opzione “Non saprei/Altro”. Questo per evitare che gli intervistati diano delle risposte casuali o poco aderenti al loro pensiero, quando non sanno cosa segnare. (Iezzi, 2009)⁹⁵

- *Codifica delle domande*

Attraverso la codifica si associa ad ogni risposta di una domanda un distinto codice numerico al fine di semplificare la registrazione informatica delle risposte. Per tutte le domande strutturate è possibile effettuare una codifica prima della somministrazione del questionario.

Per le domande aperte la codifica è possibile solo successivamente alla raccolta dei dati ed alla classificazione delle risposte.

Con il processo di codifica si crea un foglio di lavoro chiamato *CodeBook* che, per il presente lavoro, è stato creato mediante il programma Excel sottoforma di tabella. Sono state create diverse colonne, in modo da specificare ogni singola domanda del questionario: il codice della domanda, l’etichetta della domanda, il livello di misura, la dimensione, l’etichetta della risposta. Di seguito si riporta tale libro-codice.

⁹⁵ Iezzi D.F., *Statistica per le scienze sociali. Dalla progettazione all’analisi dei dati*, Carocci, Roma, 2009.

Fig.2 – Libro codice del questionario

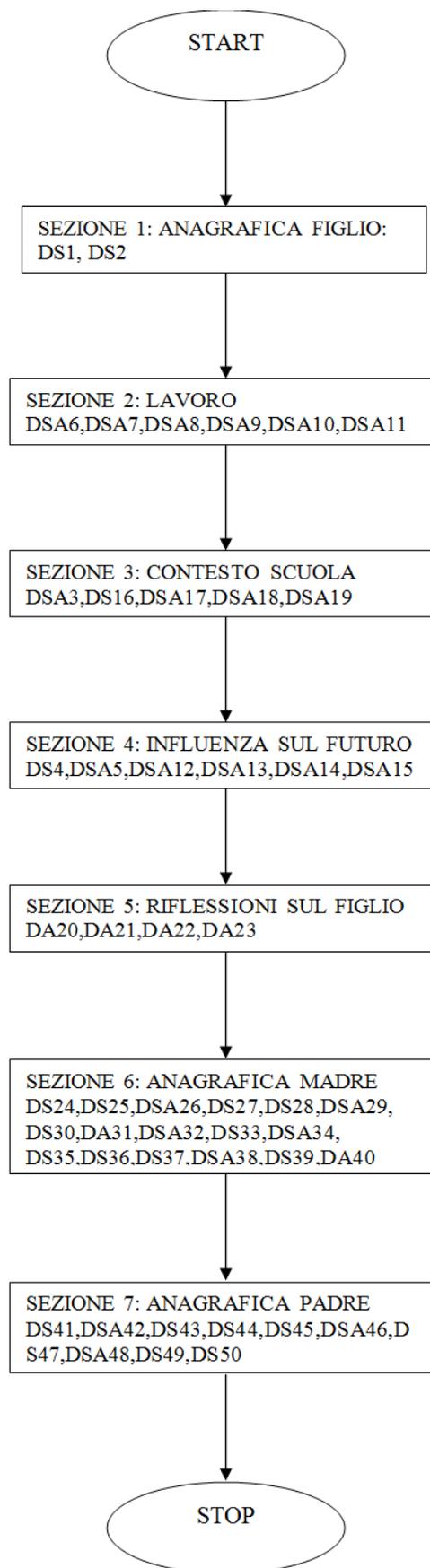
CODICE DOMANDA	ETICHETTA DOMANDA	LIVELLO MISURA	ETICHETTA RISPOSTA
DS1	IDENTIFICATIVO GENERE FIGLIO	SCALA NOMINALE	1="MASCCHIO"; 2="FEMMINA"
DS2	Età FIGLIO	NOMINALE	1="3 ANNI"; 2="4 ANNI"; 3="5 ANNI"; 4="6 ANNI O PIU"
DSA3	UTILITÀ SCUOLA IN ITALIA	NOMINALE	1="SI, PERCHÉ PUÒ GARANTIRE UN LIVELLO BUONO DI ISTRUZIONE AGLI STUDENTI, CHE POTRANNO AVERE UN LAVORO MIGLIORE DI QUELLO DEI GENITORI"; 2="SI, PERCHÉ MIO FIGLIO IMPARERÀ NUOVE COSE E SARÀ PREPARATO ALLA SUA FUTURA VITA LAVORATIVA"; 3="NO, PERCHÉ È TROPPO TEORICA E POCO PRATICA"; 4="NO, MEGLIO COMINCIARE A LAVORARE APPENA POSSIBILE"; 5="NON SAPREI/ALTRO"
DS4	TITOLO STUDIO IMMAGINATO PER IL FIGLIO	NOMINALE	1="FINO ALLA FINE DELLA SCUOLA DELL'OBBLIGO"; 2="FINO ALLA FINE DELLE SUPERIORI"; 3="FARÀ L'UNIVERSITÀ"; 4="FINO A QUANDO VORRÀ LUI"; 5="NON SAPREI"
DSA5	IMPORTANZA PER FUTURO DEL FIGLIO	NOMINALE	1="CHE TROVI LAVORO, QUALUNQUE SI APERI MIGLIORARE SUBITO LA SUA POSIZIONE SOCIALE"; 2="CHE STUDI, PER POTER POI TROVARE UN LAVORO MIGLIORE"; 3="NON IMPORTA COSA FARÀ, BASTA CHE SIA FELICE"; 4="NON SAPREI/ALTRO"
DSA6	LAVORO PREFERITO DAL FIGLIO	NOMINALE	1="CASALINGO"; 2="LAVORATORE STAGIONALE"; 3="LAVORATORE A DOMICILIO"; 4="OPERAI"; 5="IMPIEGATO"; 6="LAVORATORE AUTONOMO (ARTIGIANO, COMMERCIANTE)"; 7="INSEGNANTE O EDUCATORE"; 8="LIBERO PROFESSIONISTA (MEDICO, COMMERCIALISTA, AVVOCATO)"; 9="DIRIGENTE, IMPRENDITORE"; 10="SPORTISTA"; 11="SPORTIVO"; 12="ALTRO (SPECIFICARE)"
DSA7	LAVORO CHE POTRÀ FARE IL FIGLIO	NOMINALE	1="CASALINGO"; 2="LAVORATORE STAGIONALE"; 3="LAVORATORE A DOMICILIO"; 4="OPERAI"; 5="IMPIEGATO"; 6="LAVORATORE AUTONOMO (ARTIGIANO, COMMERCIANTE)"; 7="INSEGNANTE O EDUCATORE"; 8="LIBERO PROFESSIONISTA (MEDICO, COMMERCIALISTA, AVVOCATO)"; 9="DIRIGENTE, IMPRENDITORE"; 10="SPORTISTA"; 11="SPORTIVO"; 12="ALTRO (SPECIFICARE)"
DSA8	APPREZZAMENTO MADRE SE IL FIGLIO FACESSE IL SUO LAVORO	NOMINALE	1="SI, MOLTO"; 2="SI, ANCHE SE SAREBBE MEGLIO AD UN LIVELLO PIU' ELEVATO"; 3="NO, DOVREBBE AVERE UN LAVORO MIGLIORE"; 4="NON SAPREI/ALTRO (SPECIFICARE)"
DSA9	APPREZZAMENTO MADRE SE IL FIGLIO FACESSE IL LAVORO DEL PADRE	NOMINALE	1="SI, MOLTO"; 2="SI, ANCHE SE SAREBBE MEGLIO AD UN LIVELLO PIU' ELEVATO"; 3="NO, DOVREBBE AVERE UN LAVORO MIGLIORE"; 4="NON SAPREI/ALTRO (SPECIFICARE)"
DSA10	APPREZZAMENTO DEL FIGLIO RIGUARDO IL LAVORO MATERNO	NOMINALE	1="SI, MOLTO"; 2="SI, MA AD UN LIVELLO PIU' ELEVATO"; 3="NO, VORREBBE FARE QUALCOSA DI DIVERSO"; 4="NON SAPREI/ALTRO (SPECIFICARE)"
DSA11	APPREZZAMENTO DEL FIGLIO RIGUARDO IL LAVORO PATERNO	NOMINALE	1="SI, MOLTO"; 2="SI, MA AD UN LIVELLO PIU' ELEVATO"; 3="NO, VORREBBE FARE QUALCOSA DI DIVERSO"; 4="NON SAPREI/ALTRO (SPECIFICARE)"
DSA12	INFLUENZA CULTURA SUL LAVORO DEL FIGLIO	NOMINALE	1="SI, IN POSITIVO"; 2="SI, IN NEGATIVO"; 3="NO, NON CAMBIEREBBE"; 4="NON SAPREI/ALTRO (SPECIFICARE)"
DSA13	INFLUENZA RICCHEZZA SUL LAVORO DEL FIGLIO	NOMINALE	1="SI, PERCHÉ SE CI SI TROVA AD UN LIVELLO SOCIO-ECONOMICO PIU' ALTO, SI POSSONO RAGGIUNGERE LIVELLI PIU' ALTI DI ISTRUZIONE"; 2="SI, PERCHÉ SE CI SI TROVA AD UN LIVELLO SOCIO-ECONOMICO PIU' BASSO, CI SARA PIU' ATTENZIONE DA PARTE DELLA SOCIETA' NEI SUOI CONFRONTI"; 3="SI, PERCHÉ AD UN LIVELLO PIU' BASSO CI SONO MENO POSSIBILITÀ"; 4="NON CAMBIA NIENTE, DIFENDE DALLE CAPACITÀ DI OGNI UNO"; 5="NON SAPREI/ALTRO (SPECIFICARE)"
DSA14	INFLUENZA RELAZIONI SUL LAVORO DEL FIGLIO	NOMINALE	1="SI, PENSO CHE IL SUO FUTURO DIPENDE ANCHE DA QUESTO"; 2="NO, DIPENDERÀ SOLO DALLE SUE CAPACITÀ"; 3="NON SAPREI/ALTRO (SPECIFICARE)"
DSA15	IMMAGINE DEL FIGLIO TRA 20 ANNI	NOMINALE	1="SPOSATO, CON FIGLI, CON UN BUON LAVORO"; 2="SPOSATO, SENZA FIGLI, CON UN BUON LAVORO"; 3="SPOSATO, CON FIGLI, CON UN LAVORO CHE NON GLI PIACERÀ O SENZA LAVORO"; 4="SPOSATO, SENZA FIGLI, CON UN LAVORO CHE NON GLI PIACERÀ O SENZA LAVORO"; 5="SOLO, CON UN BUON LAVORO"; 6="SOLO, CON UN LAVORO CHE NON GLI PIACERÀ O SENZA LAVORO"; 7="ANCORA IN FAMIGLIA, CON UN LAVORO CHE GLI PIACERÀ"; 8="ANCORA IN FAMIGLIA, CON UN LAVORO CHE NON GLI PIACERÀ O SENZA LAVORO"; 9="ALTRO (SPECIFICARE)"; 10="NON SO"
DS16	FREQUENZA VOLONTIERI ASILO	NOMINALE	1="DECISAMENTE SI"; 2="PIU' SI CHE NO"; 3="PIU' NO CHE SI"; 4="DECISAMENTE NO"
DSA17	UTILITÀ ASILO PER STUDI FUTURI	NOMINALE	1="SI, PERCHÉ COMINCIA A DARGLI LE BASI PER UN BUON APPRENDIMENTO"; 2="SI, PERCHÉ INIZIA O RELAZIONARSI CON PERSONE DIVERSE DAI FAMILIARI"; 3="NO, SAREBBE UGUALE SE INIZIASSE AD ANDARE A SCUOLA ALLE ELEMENTARI"; 4="NO, PERCHÉ ALLE ELEMENTARI E MEDIE C'È UN AMBIENTE TROPPO DIVERSO"; 5="NON SAPREI"; 6="SI, PERCHÉ"; 7="NO, PERCHÉ"

CODICE DOMANDA	ETICHETTA DOMANDA	LIVELLO MISURA	ETICHETTA RISPOSTA
DSA18	TEMPO DI INTERESSAMENTO PER ATTIVITÀ DEL FIGLIO	NOMINALE	1="SI, DEDICO MOLTO TEMPO A CHIEDERGLI COSA HANNO FATTO IN CLASSE"; 2="DIPENDE DAI GIORNI"; 3="NON GLI CHIEDO QUASI MAI COSA FA A SCUOLA"; 4="NON HO TEMPO DI CHIEDERGLI NIENTE"; 5="ALTRO (SPECIFICARE)";
DSA19	ATTIVITÀ DELL'ASILO PIÙ IMPORTANTI	NOMINALE	1="A QUELLE CHE GLI FACCIAMO SVILUPPARE LE CAPACITÀ DI RAGIONAMENTO"; 2="A QUELLE CHE GLI FACCIAMO SVILUPPARE LE CAPACITÀ ARTISTICHE"; 3="A QUELLE CHE GLI FACCIAMO SVILUPPARE LE CAPACITÀ MOTORIE"; 4="A QUELLE CHE GLI FACCIAMO SVILUPPARE LE CAPACITÀ DI RELAZIONE"; 5="A QUELLE CHE GLI FACCIAMO SVILUPPARE NUOVE CONOSCENZE"; 6="A NESSUNA ATTIVITÀ IN PARTICOLARE"; 7="ALTRO (SPECIFICARE)";
DA20	PUNTI DI FORZA DEL FIGLIO	TESTUALE	
DA21	DIFFICOLTÀ FUTURE DEL FIGLIO	TESTUALE	
DA22	FUTURO SPERATO PER IL FIGLIO	TESTUALE	
DA23	ACCORDO DEI PENSIERI MATERNI E PATERNI	TESTUALE	
DA24	Età MADRE	NOMINALE	1="MENO DI 20"; 2="DA 20 A 30"; 3="DA 30 A 40"; 4="DA 40 A 50"; 5="DA 50 A 60"; 6="OLTRE 60"
DS25	STATO CIVILE	NOMINALE	1="CONIUGATA"; 2="NUBILE"; 3="DIVORZIATA"; 4="SEPARATA"; 5="VEDOVA"
DSA26	LUOGO DI NASCITA MADRE	NOMINALE	1="ITALIA"; 2="ALTRA NAZIONE EUROPEA"; 3="AFRICA"; 4="ASIA"; 5="AMERICA"; 6="OCEANIA"
DS27	DA QUANTI ANNI IN ITALIA MADRE	NOMINALE	1="MENO DI 6 MESI"; 2="TRA 6 MESI E UN ANNO"; 3="TRA 1 E 3 ANNI"; 4="TRA 3 E 5 ANNI"; 5="TRA 5 E 10 ANNI"; 6="PIÙ DI 10 ANNI"
DS28	CITTADINANZA ITALIANA MADRE	NOMINALE	1="SI"; 2="NO"
DSA29	RELIGIONE MADRE	NOMINALE	1="CATTOLICO"; 2="PROTESTANTE"; 3="ORTODOSSO"; 4="MUSULMANO"; 5="BUDDISTA"; 6="ATEO"; 7="ALTRO"
DA31	NUMERO FIGLI	NOMINALE	1="1"; 2="2"; 3="3"; 4="PIÙ DI 3"
DA31	ETÀ ALTRI FIGLI	TESTUALE	
DSA32	TITOLO DI STUDIO MADRE	NOMINALE	1="NESSUNO"; 2="LICENZA ELEMENTARE"; 3="FREQUENZA SCUOLA MEDIA"; 4="LICENZA MEDIA INFERIORE"; 5="FREQUENZA SCUOLA MEDIA SUPERIORE/ISTITUTO PROFESSIONALE"; 6="DIPLOMA SCUOLA MEDIA SUPERIORE/ISTITUTO PROFESSIONALE"; 7="HO FREQUENTATO L'UNIVERSITÀ"; 8="LAUREA"; 9="DOTTORATO"; 10="ALTRO"
DS33	ANNI FREQUENZA SCOLASTICA MADRE	NOMINALE	1="MENO DI CINQUE"; 2="TRA CINQUE E OTTO"; 3="TRA NOVE E TREDICI"; 4="PIÙ DI TREDICI"
DSA34	OCCUPAZIONE MADRE	NOMINALE	1="CASALINGA"; 2="STUDENTE"; 3="PENSIONATO"; 4="DISOCCUPATO IN CERCA DI OCCUPAZIONE"; 5="DISOCCUPATO IN CASSA INTEGRAZIONE"; 6="LAVORATORE STAGIONALE"; 7="LAVORATORE A DOMICILIO"; 8="OPERAI"; 9="IMPIEGATO"; 10="ARTIGIANO COMMERCIANTE LAVORATORE AUTONOMO"; 11="INSEGNANTE O EDUCATORE PROFESSIONALE"; 12="LIBERO PROFESSIONISTA (MEDICO, COMMERCIALISTA, AVVOCATO); 13="DIRIGENTE, IMPRENDITORE O PROPRIETARIO"; 14="ARTISTA"; 15="SPORTIVO"; 16="ALTRO"
DS35	TURNI DI LAVORO MADRE	NOMINALE	1="NO"; 2="SI, TURNI DIURNI"; 3="SI, TURNI DIURNI E NOTTURNI"; 4="SI, SOLO TURNI NOTTURNI"
DS36	DURATA GIORNATA LAVORATIVA MADRE	NOMINALE	1="DA 4 A 8 ORE"; 2="CIRCA 8 ORE"; 3="PIÙ DI 8 ORE"
DS37	UBICAZIONE CASA	NOMINALE	1="CENTRO"; 2="N° IN CENTRO N° IN PERIFERIA"; 3="PERIFERIA"; 4="ZONA CON CASE ISOLATE"
DSA38	PROPRIETÀ CASA	NOMINALE	1="DI PROPRIETÀ DELLA FAMIGLIA"; 2="IN AFFITTO"; 3="CASA POPOLARE"; 4="ALTRO"
DS39	GUADAGNI FAMIGLIA	NOMINALE	1="NON SONO SUFFICIENTI A GARANTIRE UNA SCOLARIZZAZIONE A TUO FIGLIO"; 2="POSSONO GARANTIRE A TUO FIGLIO SOLAMENTE L'ISTRUZIONE DI BASE"; 3="POSSONO DARE LA POSSIBILITÀ A TUO FIGLIO DI STUDIARE FINO A QUANDO VORRÀ"
DA40	CHI VIVE CON IL BAMBINO	TESTUALE	
DA41	Età PADRE	NOMINALE	1="MENO DI 20"; 2="DA 20 A 30"; 3="DA 30 A 40"; 4="DA 40 A 50"; 5="DA 50 A 60"; 6="OLTRE 60"
DSA42	LUOGO DI NASCITA PADRE	NOMINALE	1="ITALIA"; 2="ALTRA NAZIONE EUROPEA"; 3="AFRICA"; 4="ASIA"; 5="AMERICA"; 6="OCEANIA"
DS43	DA QUANTI ANNI IN ITALIA PADRE	NOMINALE	1="MENO DI 6 MESI"; 2="TRA 6 MESI E UN ANNO"; 3="TRA 1 E 3 ANNI"; 4="TRA 3 E 5 ANNI"; 5="TRA 5 E 10 ANNI"; 6="PIÙ DI 10 ANNI"
DS44	CITTADINANZA ITALIANA PADRE	NOMINALE	1="SI"; 2="NO"
DS45	RELIGIONE PADRE	NOMINALE	1="CATTOLICO"; 2="PROTESTANTE"; 3="ORTODOSSO"; 4="MUSULMANO"; 5="BUDDISTA"; 6="ATEO"; 7="ALTRO"
DSA46	TITOLO DI STUDIO PADRE	NOMINALE	1="NESSUNO"; 2="LICENZA ELEMENTARE"; 3="FREQUENZA SCUOLA MEDIA"; 4="LICENZA MEDIA INFERIORE"; 5="FREQUENZA SCUOLA MEDIA SUPERIORE/ISTITUTO PROFESSIONALE"; 6="DIPLOMA SCUOLA MEDIA SUPERIORE/ISTITUTO PROFESSIONALE"; 7="HO FREQUENTATO L'UNIVERSITÀ"; 8="LAUREA"; 9="DOTTORATO"; 10="ALTRO"
DS47	ANNI FREQUENZA SCOLASTICA PADRE	NOMINALE	1="MENO DI CINQUE"; 2="TRA CINQUE E OTTO"; 3="TRA NOVE E TREDICI"; 4="PIÙ DI TREDICI"
DSA48	OCCUPAZIONE PADRE	NOMINALE	1="CASALINGA"; 2="STUDENTE"; 3="PENSIONATO"; 4="DISOCCUPATO IN CERCA DI OCCUPAZIONE"; 5="DISOCCUPATO IN CASSA INTEGRAZIONE NE"; 6="LAVORATORE STAGIONALE"; 7="LAVORATORE A DOMICILIO"; 8="OPERAI"; 9="IMPIEGATO"; 10="ARTIGIANO COMMERCIANTE LAVORATORE AUTONOMO"; 11="INSEGNANTE O EDUCATORE PROFESSIONALE"; 12="LIBERO PROFESSIONISTA (MEDICO, COMMERCIALISTA, AVVOCATO); 13="DIRIGENTE, IMPRENDITORE O PROPRIETARIO"; 14="ARTISTA"; 15="SPORTIVO"; 16="ALTRO"
DS49	TURNI DI LAVORO PADRE	NOMINALE	1="NO"; 2="SI, TURNI DIURNI"; 3="SI, TURNI DIURNI E NOTTURNI"; 4="SI, SOLO TURNI NOTTURNI"
DS50	DURATA GIORNATA LAVORATIVA PADRE	NOMINALE	1="DA 4 A 8 ORE"; 2="CIRCA 8 ORE"; 3="PIÙ DI 8 ORE"

- *Diagramma di flusso*

Dopo aver scelto le domande da porre, averle stese tramite il modello E/R ed averle codificate, si realizza un diagramma di flusso (*flow-chart*) al fine di organizzare in aree omogenee il questionario in modo da seguire una successione logica.

Fig.3 – Flow chart



Tale rappresentazione grafica si serve di simboli che vengono collegati tra di loro da frecce che ne determinano l'ordine di lettura. Gli ovali indicano l'inizio e la fine del questionario, i rettangoli una domanda o un insieme di domande (anche una sezione intera), specificate dal codice assegnatogli nel *CodeBook*. (Fortini, 2000; ISTAT, 1989; Iezzi, 2009)⁹⁶

- *Redazione del questionario*

Il questionario che ho pensato di distribuire ha subito diverse fasi di validazione, per raggiungere la sua forma definitiva. Dopo la prima redazione condivisa con il secondo relatore, ho sottoposto lo strumento a sei colleghi, laureati in Scienze e Tecniche psicologiche e frequentanti il corso magistrale Psicologia dello Sviluppo e dei Contesti Educativi, presso l'università Milano Bicocca. Ho scelto colleghi che non fossero a conoscenza di come il questionario fosse nato, per far sì che non avessero preconcetti e fossero influenzati da questi. Ho spiegato loro le finalità della mia ricerca e ho consegnato ad ognuno una copia del questionario e ho chiesto che segnassero su di esso come secondo la loro esperienza potesse risultare più adeguato al campione a cui lo avrei somministrato. Dopodiché mi sono confrontato con il secondo relatore per rielaborare le domande.

In particolare, in questa fase di elaborazione, i suggerimenti si sono concentrati sulla prima parte del questionario e in particolare sulle domande 6 e 7

“Se pensi al lavoro che farà tuo figlio da grande, cosa credi gli piacerebbe fare?”
(DOMANDA 6)

“Per le abilità o le preferenze che dimostra ora, che lavoro pensi che potrà fare tuo figlio da grande?” (DOMANDA 7)

Le tipologie di lavoro proposte nelle risposte, non coprivano tutte le possibilità che in effetti ci sono nel panorama lavorativo odierno. Inoltre il *focus* è stato approfondito, perché nella versione definitiva, si chiede esplicitamente al genitore di immaginare suo figlio nel futuro.

Altri interventi significativi su questa linea, che richiede di pensare al proprio piccolo collocato nel futuro, sono alla domanda 15

⁹⁶ Fortini, *op.cit.*
ISTAT, *op.cit.*
Iezzi, *op.cit.*

“Se pensi a tuo figlio tra venti/trenta anni, come lo immagini?” (DOMANDA 15)

che nella prima versione diceva “Come vedi tuo figlio tra vent’anni?”, ma anche nella domanda aperta 20

“Quali sono i punti di forza di tuo figlio adesso e come gli saranno poi utili nel futuro?” (DOMANDA 20)

Che nella prima versione chiedeva “Quali pensi che saranno i punti di forza di tuo figlio, nel suo futuro?”. Con la nuova versione si concretizza la domanda, perché si chiede di guardare adesso proprio figlio e valutare come le sue potenzialità già presenti in lui in questo momento, potranno poi crescere nel lungo periodo.

Un'altra notazione di carattere più tecnico scaturisce dalla domanda 33 “Che titolo di studio hai?”

Siccome sono presenti persone provenienti da culture differenti, potrebbe esserci un problema di equivalenza dei titoli di studio tra culture. Per sopperire a questa problematica, ho aggiunto una nuova domanda:

“Per quanti anni hai frequentato la scuola?” (DOMANDA 34)

L’ultimo passaggio prima della somministrazione del questionario alle mamme della scuola dell’infanzia selezionata è stato quello di sottoporre lo strumento a delle mamme italiane e straniere mie conoscenti, in possesso dei requisiti richiesti dal questionario e della zona del varesotto che non potessero poi rientrare a far parte del campione definitivo. In seguito ho di nuovo confrontato le notazioni di queste con il professore.

Lo scopo di questa ulteriore verifica era quello di valutare la bontà del questionario e la sua affidabilità. In particolare si voleva verificare se il linguaggio utilizzato fosse chiaro e se potesse risultare fattibile l’autocompilazione.

Le mamme hanno dimostrato di non avere troppe difficoltà nell’autocompilazione del questionario. Solo alcune domande sono risultate non pienamente comprensibili, in particolare nella porzione più specifica della ricerca. Quindi sono state riformulate cercando

di renderle il più lineare possibile. Per esempio si può notare che la domanda 4, che nella prima versione era “Fino a quando studierà tuo figlio?”, nella sua forma definitiva risulta:

“Fino a quando pensi che tuo figlio continuerà a studiare?” (DOMANDA 4)

Questo per esplicitare che la richiesta era per l’idea materna del futuro e non basandosi su possibili affermazioni estemporanee o comportamenti del figlio.

Dopo quest’ultimo passaggio, il questionario definitivo (vedi APPENDICE 2) è stato realizzato con Word 2007 e stampato in fascicoli fronte-retro, pronto per essere distribuito.

Capitolo 3 – Analisi dei dati

Su un campione possibile di 120 (questionari distribuiti), hanno risposto 60 mamme, cioè il 50% delle madri contattate. Negli ultimi giorni di raccolta, essendo il campione delle mamme straniere esiguo, ho chiesto ad alcune di loro che incontravo in modo esplicito di compilare il questionario.

Tutti i questionari ricevuti sono stati inseriti in una tabella Excel, dove ogni riga rappresenta un profilo, mentre ogni colonna una domanda.

Con i risultati ottenuti si propongono differenti analisi delle variabili: monovariata, bivariata, multivariata. Tali dati vengono elaborati con l'ausilio del programma statistico R⁹⁷, che velocemente elabora una grande mole di informazioni e ne restituisce il risultato sia sotto forma di indici che da un punto di vista grafico. R è un ambiente statistico scaricabile gratuitamente da Internet sul sito di *The R Project for Statistical Computing* il cui indirizzo Internet è <http://www.r-project.org>.

Esso è il frutto del lavoro collettivo svolto da un gruppo, sempre più folto, di ricercatori in campo statistico ed informatico a livello mondiale.

R più che un software statistico può essere definito come un ambiente, costituito da una varietà di strumenti, orientato alla gestione, all'analisi dei dati e alla produzione di grafici, è basato sul linguaggio "S" creato da *AT&T Bell Laboratories*. R è un GNU-Software, ossia è disponibile gratuitamente sotto i vincoli della GPL (*General Public License*).

Si tratta di un software *opensource*: chiunque può accedere al codice sorgente e modificarlo, migliorarlo, integrarlo e mettere a disposizione della comunità scientifica il proprio lavoro. Inoltre è disponibile per diverse architetture hardware e sistemi operativi: *Unix, Linux, Windows, MacOS*. E' quello che tecnicamente si definisce un software multiplatforma. Sul sito <http://www.r-project.org> è possibile scaricare, oltre che il programma base, anche una serie di moduli aggiuntivi e un'ampia manualistica (in lingua inglese) sull'ambiente che va dall'installazione del software al suo utilizzo nell'analisi dei dati.

⁹⁷ Crivellari F., *Analisi statistica dei dati con R*, PerCorsi, Firenze, 2007.

3.1 – Analisi monovariata

Attraverso questa analisi, vengono esaminate le singole variabili, ovvero ciascuna domanda che compone il questionario. Per ogni variabile viene presentato un grafico a torta che ne riassume la distribuzione in base alle risposte ricevute. Per un primo confronto, ho deciso di presentare per ogni domanda il parallelismo tra le scelte delle mamme italiane e straniere.

Come prima cosa, ritengo opportuno rappresentare le caratteristiche anagrafiche delle rispondenti, di modo da capire con chi ci stiamo interfacciando.

Per leggere in maniera adeguata i seguenti grafici a torta, creati con l'interfaccia grafica del software R, è sempre importante tener presente che il campione di madri rispondenti è di numero differente. Ho infatti raccolto i dati di 35 madri Italiane e 25 madri straniere. Nel questionario veniva chiesto anche di specificare, come vedremo, lo stato di nascita. Dall'indagine è emerso che le madri di altre nazioni europee provengono da Romania (2), Spagna (2), Germania(1), Portogallo (3). Quelle africane dalla Somalia (1), Marocco(2), Tunisia (2), Nigeria(1). Per l'America del sud sono rappresentati l'Ecuador (2) e il Perù (4); Infine per l'Asia ci sono mamme provenienti dalle Filippine (4).

Data questa diversità, cercherò di confrontare i grafici utilizzando i dati percentuali da essi ricavati. La comparazione, come sarà comprensibile leggendo i grafici seguenti è sbilanciata, in quanto mentre le italiane rappresentano un gruppo omogeneo dal punto di vista culturale, le straniere hanno provenienze differenti, che non permettono che il gruppo risulti compatto. E' molto importante, in tutta la ricerca tener conto di questa annotazione.

Fig.1 – Età delle madri italiane

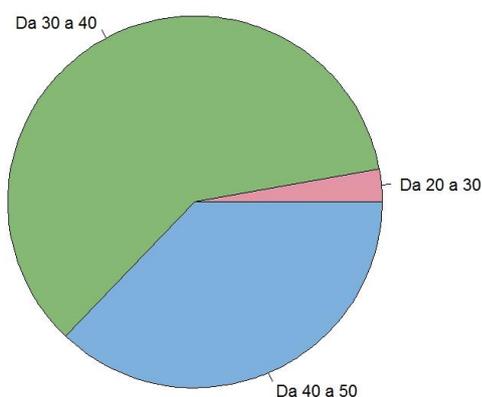
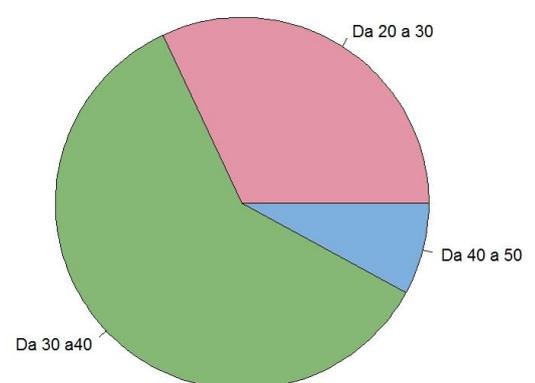


Fig.2 – Età delle madri straniere



Un primo dato che salta all'occhio da questi grafici è quello riguardante l'età delle madri. Pur notando che la prevalenza delle madri intervistate ha oltre 30 anni, si può notare che mentre nel campione italiano ne abbiamo solamente una sotto i 30 anni, in quello straniero sono otto. Questo sbilanciamento verso una più giovane età delle straniere è rinforzato anche dal campione delle madri tra i 40 e 50 anni, che tra le italiane sono tredici, mentre tra le straniere solamente due. Queste due torte rispecchiano la situazione attuale delle donne italiane, che diventano mamme più tardi, rispetto ad altre culture, anche se in questa ricerca anche la maggior parte delle madri straniere sono ultratrentenni.

Le cause di questa interessante differenza di età sono molteplici. In Italia ormai la maggior parte delle ragazze tende ad avere almeno una laurea triennale, concludendo il proprio percorso di studi prima di dedicarsi alla costruzione della propria famiglia. La stabilità economica è inoltre necessaria per mantenere un figlio e questa arriva solo dopo aver trovato un lavoro stabile o abbastanza remunerativo da permettere di affrontare una vita indipendente dalla propria famiglia di origine. E' comprensibile dunque che l'età della maternità si sposti dopo i trent'anni. Questo discorso è meno valido per le straniere, in particolare per le immigrate che non hanno la possibilità anche solo economica di studiare, dunque sono più proiettate verso la costruzione della propria famiglia.

Fig.3 – Stato civile delle madri italiane

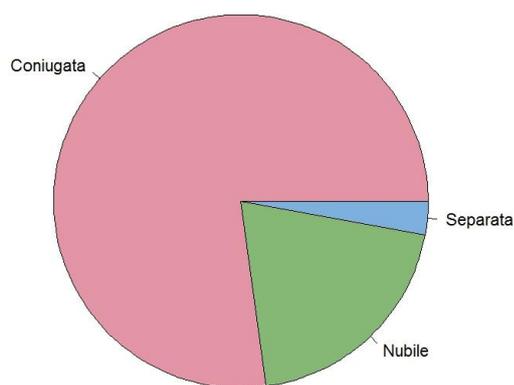
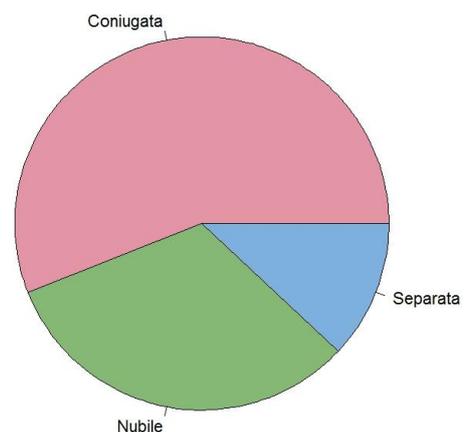


Fig.4 – Stato civile delle madri straniere



In entrambi i casi, la maggior parte delle mamme intervistate risultano essere coniugate (77% per le italiane e 56% per le straniere) e la minima parte separate (tre mamme per le straniere e una per le italiane). Nessuna delle madri è risultata divorziata o vedova. Questo dato può stupire, specie perché in questi anni si dibatte molto spesso della crisi familiare che spesso porta a separazioni o divorzi. Prende senso in queste questioni la risposta "nubile", che forse

comprende tutte quelle madri *single* o conviventi, che dunque generano nuovi tipi di famiglie. In questa ricerca non sono state codificate perché la caratteristica essenziale è quella della maternità e della cultura di appartenenza.

Fig.5 – Provenienza del campione straniero

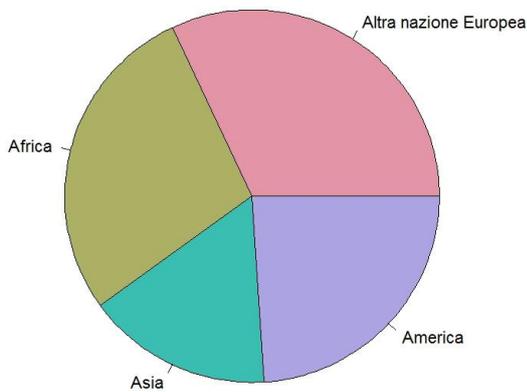


Fig.6 – Tempo di residenza sul territorio italiano

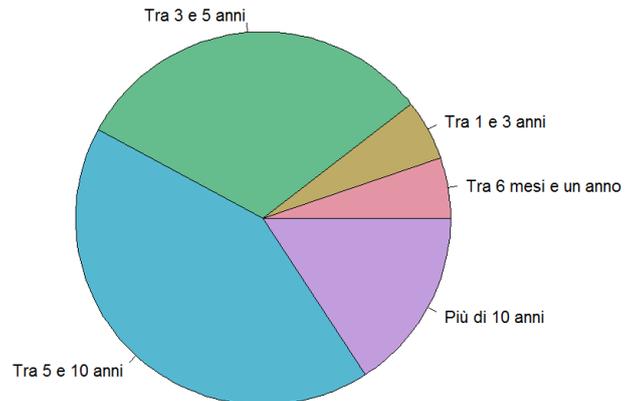
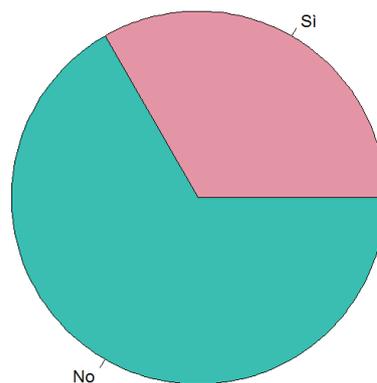


Fig.7 – Cittadinanza Italiana delle mamme straniere



Solo alle madri straniere è stato chiesto l'area geografica di nascita, da quanto tempo sono in Italia e se hanno acquisito la cittadinanza italiana. Le madri intervistate coprono quattro dei cinque continenti mondiali, come precedentemente indicato. La maggior parte di loro è in Italia nella fascia di tempo tra i 5 e i 10 anni (42%), ma anche la fascia tra 3 e 5 anni è molto rilevante (31%), perché ricopre comunque un terzo del campione. Questi due dati fanno capire che buona parte delle intervistate sono da diversi anni sul territorio italiano, dunque sono nel pieno dell'integrazione nel nuovo paese. Dunque non sono nella fase iniziale in cui ci si trova spaesati perché non si sa la lingua, non si hanno relazioni e non si ha un lavoro; il fatto di essere sul territorio da un buon numero di anni può far pensare che queste madri ormai abbiano una idea di come muoversi su di esso, partendo da una padronanza della lingua

almeno per le prime necessità, per arrivare ad una rete di relazioni che ha preso una sua forma e che permette una integrazione e un adattamento almeno parziale alla nuova cultura con cui si è venuti a contatto.

Per quanto riguarda la cittadinanza italiana, due terzi delle madri dichiara di non averla. Questa non è sicuramente richiesta per il campione europeo, mentre possiamo presumere che le madri extraeuropee siano in possesso di un permesso di soggiorno (o documento simile, anche perché devono avere qualche certificazione per poter iscrivere il figlio alla scuola dell'infanzia). Probabilmente il fatto che la maggior parte delle madri straniere non posseggano la cittadinanza italiana può dipendere dalla non necessità di averla o di una eccessiva burocratizzazione delle procedure per ottenerla, dunque che chiede tempi di attesa lunghi.

Inizialmente la ricerca era pensata per dividere il campione straniero in due categorie in base a se avessero la cittadinanza italiana o meno. Discutendo con i responsabili della scuola dell'infanzia dove è stata svolta l'analisi, mi è stato fatto notare che gli stranieri cittadini della nostra nazione, sarebbe stato un campione irrisorio. Ho dunque trattato i dati degli stranieri come un unico gruppo. In effetti come dimostra il grafico, fare un'analisi dividendo questo campione, sarebbe stato poco utile alla ricerca, perché avrebbe disperso i dati, rendendoli non sufficienti per una analisi.

Fig.8 – Religione delle mamme italiane

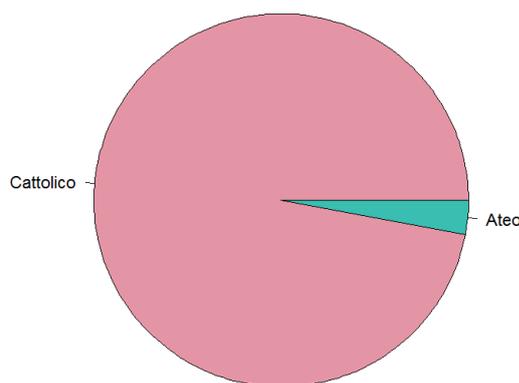
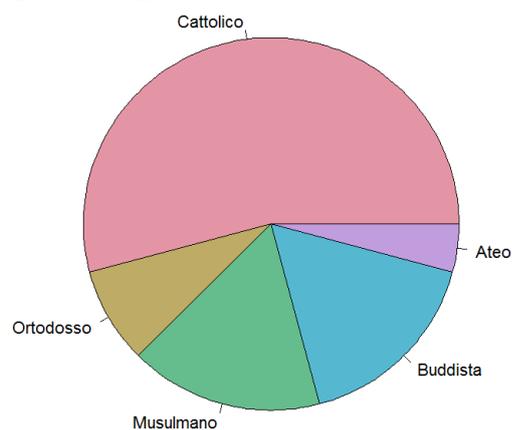


Fig.9 – Religione delle mamme straniere



Come facilmente prevedibile, quasi tutte le mamme italiane hanno risposto che la loro religione è quella cattolica. Solo una mamma si è dichiarata atea. Questo dato non sorprende, essendo il cattolicesimo la religione di stato. Più del 50% delle mamme di nazionalità straniera (54%) hanno risposto che professano la religione cattolica. Sicuramente questo dato

è da ricondurre alle rispondenti di altri paesi europei, anch'essi caratterizzati dal cattolicesimo come religione principale nei propri stati di appartenenza, così come nel Sudamerica. Altra possibilità è che alcune di loro si siano convertite o abbiano abbandonato la propria religione in favore di quella cattolica. Il restante 46% è distribuito tra Ortodossia, Islam (più caratteristico degli stati africani), Buddismo (più professato negli stati orientali) e Ateismo.

Fig.10 – Numero figli delle madri italiane

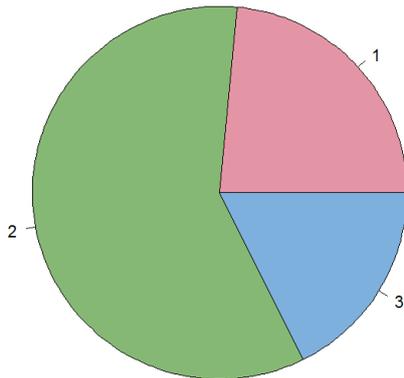
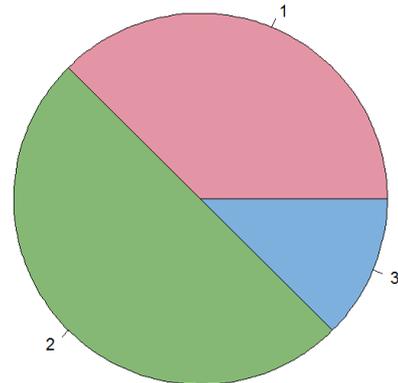


Fig.11 – Numero figli delle madri straniere



I campioni sono abbastanza simili, in quanto i figli di tutte le rispondenti hanno in genere almeno un fratello (59% per le italiane e 50% per le straniere). Le madri straniere hanno più frequentemente una prole composta da un solo figlio (37%) rispetto alle italiane (23%). E' solito affermare che chi emigra in Italia ha più figli della popolazione autoctona. Questo grafico non conferma questa tesi. Anche le madri straniere intervistate hanno un figlio solo. Una spiegazione potrebbe essere data dal rendersi conto delle difficoltà economiche che una prole numerosa potrebbe richiedere e molto spesso queste famiglie non possono sostenere tali costi; oppure potrebbe anche essere che queste famiglie abbiano, con il passare degli anni sul territorio italiano, fatta propria la classica tipologia di famiglia italiana, con uno o massimo due figli.

Fig.12 – Titolo di studio delle madri italiane

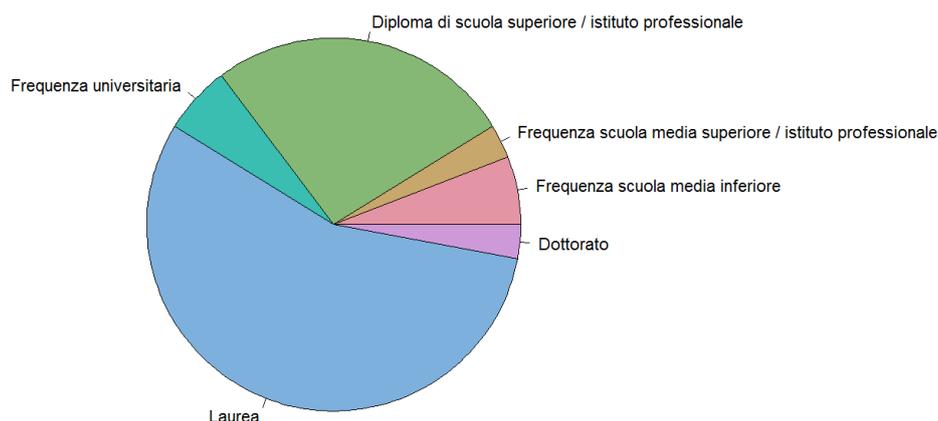
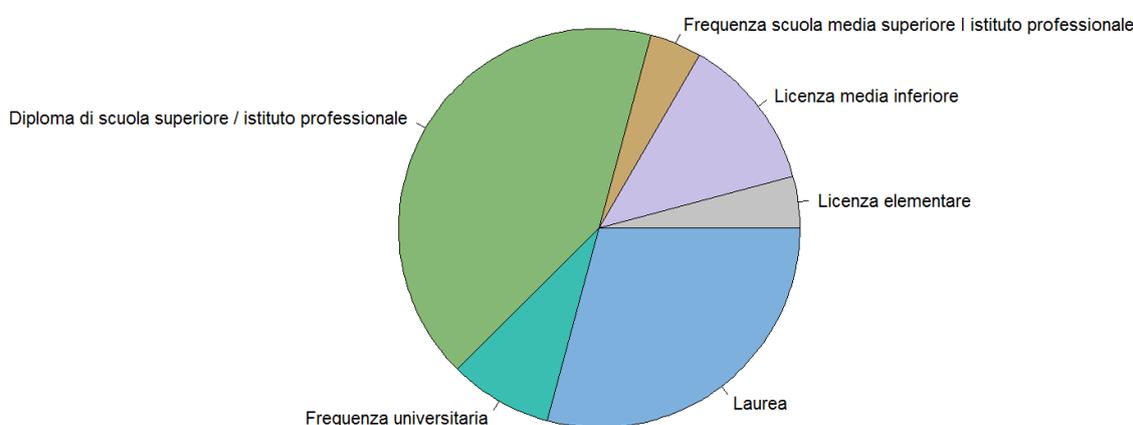


Fig.13 – Titolo di studio delle madri straniere



Salta subito all'occhio la differenza tra le due categorie in esame. Le madri italiane hanno per il 56% dei casi una laurea, mentre la maggior parte delle straniere hanno un diploma delle scuole superiori (52%). Da notare anche che nel campione italiano è presente l'unico caso di dottorato in esame (titolo di studio più alto tra le proposte del questionario), mentre tra le straniere l'unico di licenza elementare (il più basso). Queste differenze possono essere spiegate da delle maggiori capacità economiche delle donne italiane, che possono essere sostenute dai genitori durante gli anni di studio dopo la scuola dell'obbligo. Un probabile deterrente delle straniere, specie dei paesi non occidentali, può essere il fatto che la cultura di questi paesi non ritiene necessario che le ragazze proseguano gli studi, perché destinate alla cura della famiglia e dei lavori domestici oppure che ci sia una interruzione dettata da motivi dettati dalla cultura familiare o volontari.

La comparazione che ho cercato di fare a livello di istruzione è basata meramente sul titolo di studio conseguito. Questa non tiene conto perciò del diverso livello di preparazione che

fornisce una scuola di uno stato rispetto alla corrispondente in un altro. Può dunque capitare che un titolo “inferiore” porti comunque ad una preparazione migliore, perché conseguito in un’accademia molto più qualificata. Questo discorso è valido in particolare per le mie conoscenze della scuola italiana e per il livello generale di preparazione che essa offre. E’ pensiero comune infatti che il titolo di studi conseguito poi non qualifichi automaticamente la persona a svolgere l’incarico che su di esso viene nominato. E’ infatti spesso richiesta sempre una maggiore specializzazione o una esperienza sul campo per verificare che le competenze acquisite rispecchino quelle richieste nel mondo del lavoro.

Fig.14 – Anni di scolarizzazione mamme italiane

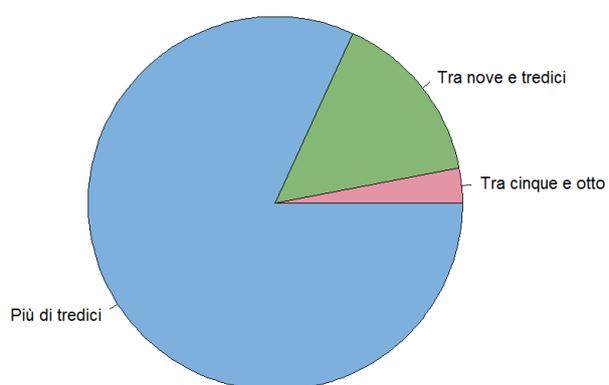
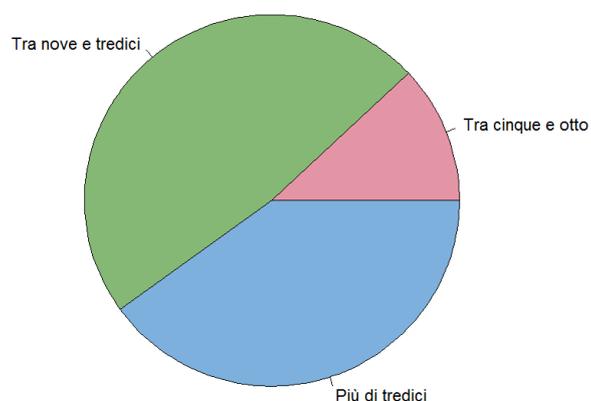


Fig.15 – Anni di scolarizzazione mamme straniere



Come facilmente ipotizzabile dopo la lettura dei precedenti grafici, la stragrande maggioranza delle rispondenti italiane (82%) ha risposto di aver passato più di tredici anni a scuola, mentre tra quelle straniere la frequenza più gettonata è stata quella compresa tra i nove e tredici anni (38%), il che corrisponde ad una frequenza o ottenimento del diploma. Questo succede perché chi ha almeno frequentato l’università ha forzatamente risposto “più di tredici anni di scolarizzazione”. Il campione italiano risulta dunque senza dubbio con una formazione scolastica più alta rispetto a quello straniero, che si ferma nella maggior parte dei casi ad un diploma.

Fig.16 – Occupazione attuale madri italiane

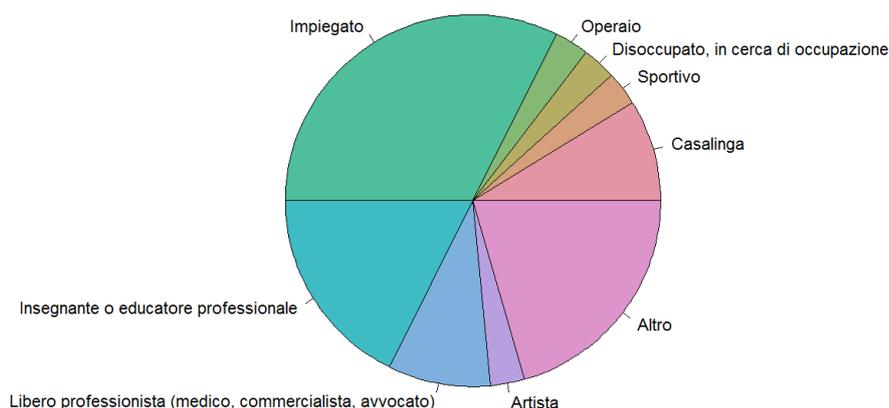
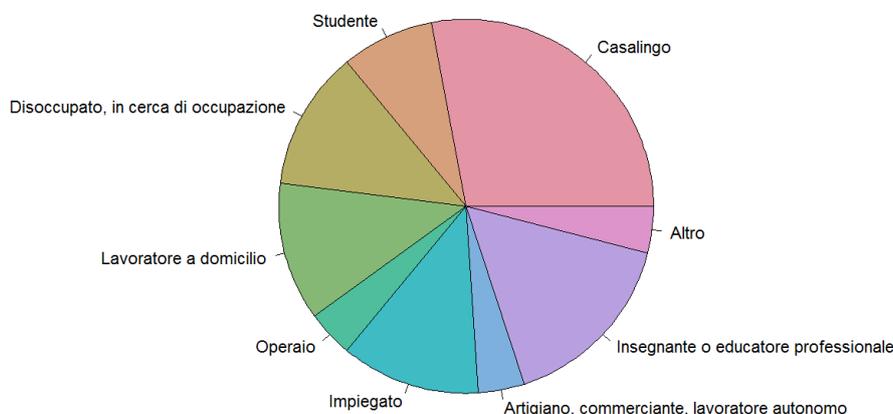


Fig.17 – Occupazione attuale madri straniere



Il lavoro delle mamme italiane intervistate, dai risultati risulta essere più qualificato, in quanto in gran parte si classificano come impiegate (32%) o insegnanti/educatrici professionali (18%). Sono presenti in questo campione anche sportive e artiste(3%), libere professioniste (6%) e una buona percentuale di mamme che, non identificandosi nelle categorie previste, rispondono crociando la risposta “altro” (24%). Svolgono dunque professioni come: fisioterapiste, ricercatrici, fisioterapiste, pedagogiste; probabilmente non sapevano come collocarsi tra le categorie proposte. Tra le madri straniere invece compaiono le voci “studente” (8%), “artigiano/commerciante”(4%) e “lavoratrice a domicilio”(12%). Per quanto riguarda la prima di queste tre voci, si giustifica con il grafico che rappresenta la variabile “età”, dove una buona parte delle mamme straniere era tra i 20 e 30 anni, periodo dello studio (probabilmente universitario). L’occupazione “lavoratrice a domicilio” si può ricondurre al lavoro di badante che molto spesso persone straniere si trovano a svolgere, diversamente dalle italiane. Come ultima osservazione, vorrei far notare che l’occupazione “casalinga” è molto

più diffusa tra le straniere (28% contro 9%) ed è la mansione più svolta dalle non italiane. Questo dato può portarci a pensare che le madri straniere abbiano più tempo per una funzione di *maternage*, con un'attenzione particolare per i propri bambini. Culturalmente le donne italiane puntano ad avere anche soddisfazione nell'ambito lavorativo oltre che nella famiglia. Anche le straniere potrebbero cercare questa gratificazione che però potrebbe venirgli negata perché discriminate o perché nonostante lo studio, il titolo acquisito nel proprio stato, in Italia non viene riconosciuto. Può però essere invece che la cultura di queste porti ad una maggiore gratificazione nell'accudimento dei figli e nell'ambito casalingo. Le soddisfazioni verrebbero dunque da una realizzazione più "interna", a livello familiare. Tornando al commento della torta, non è da sottovalutare comunque il fatto che ci siano delle mamme straniere che praticano lavori di medio livello (insegnante, impiegata), anche perché inserirsi in un ambiente lavorativo anche culturalmente e linguisticamente diverso non è per niente facile.

Fig.18 – Lavoro con turni mamme italiane

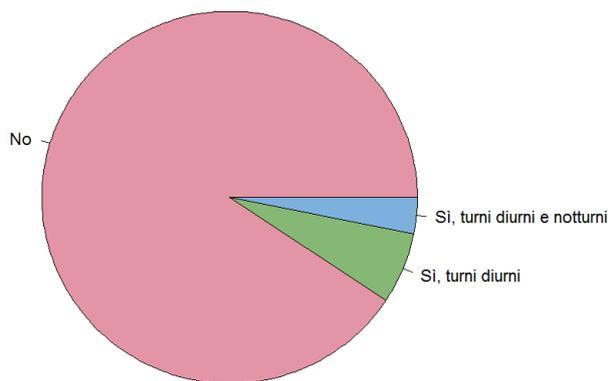


Fig.19 – Lavoro con turni mamme straniere

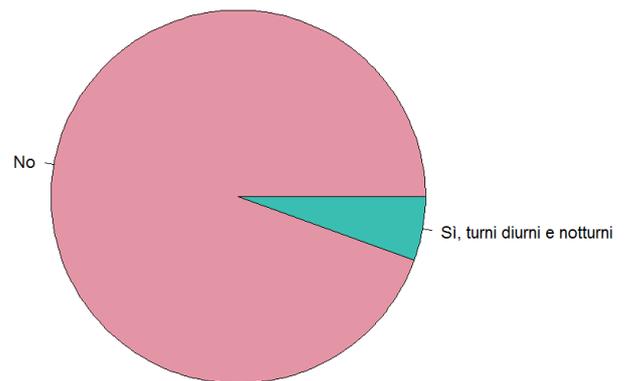


Fig.20 – Ore giornaliere di lavoro mamme italiane

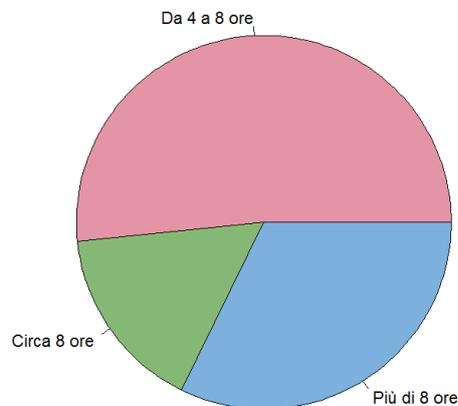
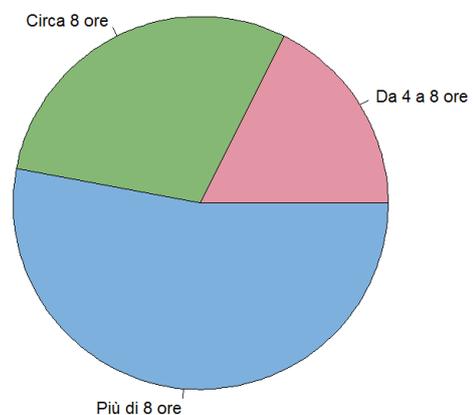


Fig.21 – Ore giornaliere di lavoro mamme straniere



Per quanto riguarda i turni di lavoro, la situazione risulta simile per entrambi i campioni: la maggior parte di loro ha una occupazione che non richiede turni. Questo probabilmente perché avendo un figlio, dovranno dedicare del tempo in maniera più regolare a lui. Invece la situazione risulta differente riguardo la durata della giornata lavorativa. Quasi tre quarti delle mamme italiane lavora al massimo otto ore (63%), mentre più di metà delle mamme straniere lavora più di otto ore al giorno (52%). Le mamme straniere potrebbero lavorare di più per ottenere uno stipendio migliore, o in alternativa potrebbero compiere un secondo lavoro, che quindi prolungherebbe la loro giornata lavorativa. Inoltre la tipologia di lavoro che compiono le porta a dover lavorare anche più di otto ore, come nel lavoro a domicilio che non ha un orario fisso e può anche svolgersi in più abitazioni. Da notare che le donne che hanno risposto “casalinga”, considerandolo effettivamente un lavoro, ovviamente hanno risposto che la durata della propria occupazione dura più di otto ore. Le italiane probabilmente non necessitano di lavorare più di otto ore, perché ritengono il proprio stipendio sufficiente o hanno un compagno che permette loro di poter anche svolgere un lavoro *part-time*, che dunque le renda libere per metà della giornata. I padri italiani, come vedremo in seguito hanno occupazioni di medio-alto livello che possono sostenere la tesi precedente. Per quanto riguarda i padri di bambini con madri straniere, lo stesso discorso non è valido, per la più alta disoccupazione e i lavori svolti, che risultano di più basso livello.

Fig.22 – Ubicazione casa mamme italiane

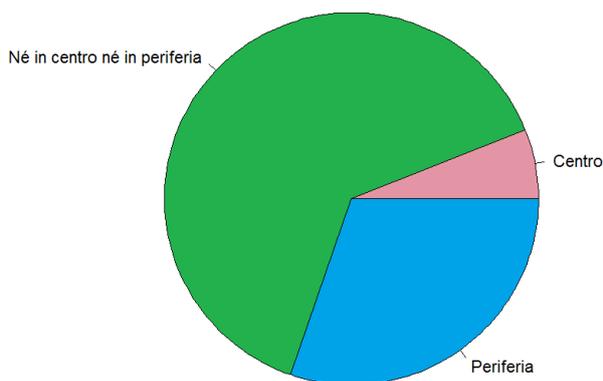


Fig. 23 – Ubicazione casa mamme straniere

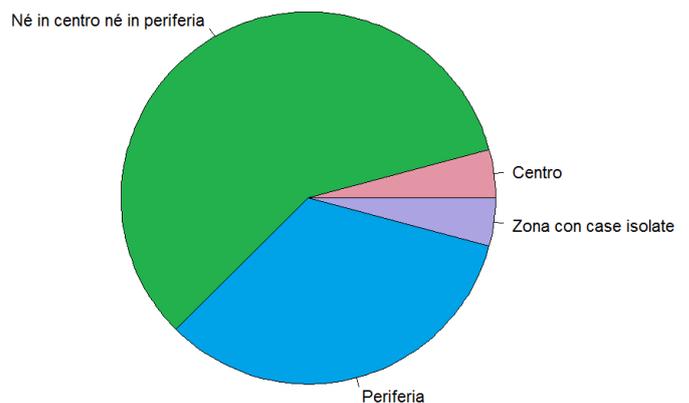


Fig.24 – Proprietà case dei bambini di mamme italiane

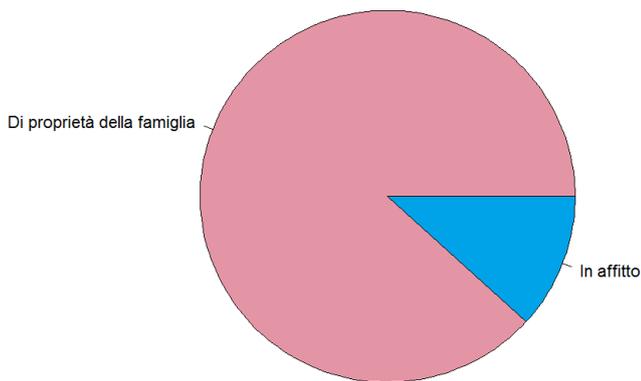
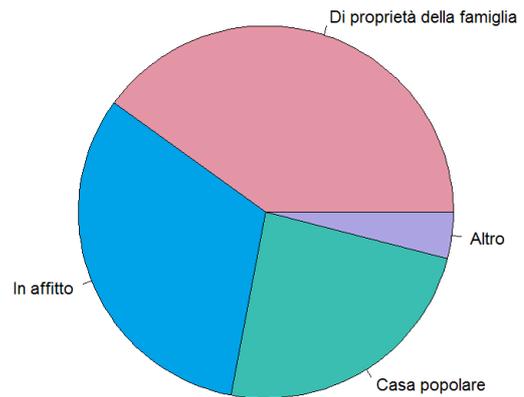


Fig.25 – Proprietà case dei bambini di mamme straniere



La situazione dell'ubicazione della casa dove vivono i bambini è molto simile per entrambe le categorie analizzate. Quasi i tre quarti del campione vivono in una zona che non si può definire né centro, né periferia (probabilmente perché nelle vicinanze della zona della scuola dell'infanzia, che rispecchia queste caratteristiche). Tra gli stranieri compare anche la caratteristica "Zona con case isolate". Risulta difficile pensare ad una zona con case isolate a Milano. Potrebbe trattarsi di una zona industriale, dunque senza case, ma attorniata da edifici e industrie.

La quasi totalità delle famiglie italiane è proprietaria della casa in cui abita con il figlio (88%). Gli stranieri sono divisi invece tra le diverse possibilità. Il 40% vive in casa di proprietà della famiglia, il 32% risiede in una abitazione in affitto e il 24% in una casa popolare (caratteristica non presente nel campione italiano). Le case popolari possono diventare l'unica possibilità per le mamme straniere, per il costo esiguo rispetto ad un affitto che può offrire un privato. Curioso il caso di una famiglia (4%) che risponde "Altro" a questa domanda, in quanto specifica di lavorare come portinaia presso un condominio e dunque di abitare in un appartamento che non è né suo, né in affitto.

Da questo dato può essere desunta una maggiore ricchezza da parte della popolazione italiana che si può permettere una casa di proprietà, che potrebbe anche avere ereditato, cosa non possibile agli stranieri. Questi inoltre sono caratterizzati da possibili o frequenti spostamenti da una casa all'altra e da una città all'altra, perché seguono il lavoro o i parenti che hanno trovato fortuna in altri territori; il progetto migratorio non è infatti stabilito in una precisa città, ma prevede questi cambi di abitazione; di conseguenza avere una casa di proprietà è quasi impossibile e non utile all'immigrato.

Fig.26 – Adeguatezza guadagni famiglie italiane per il futuro del figlio

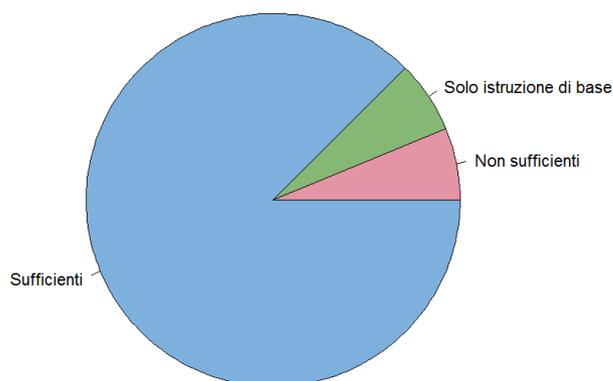
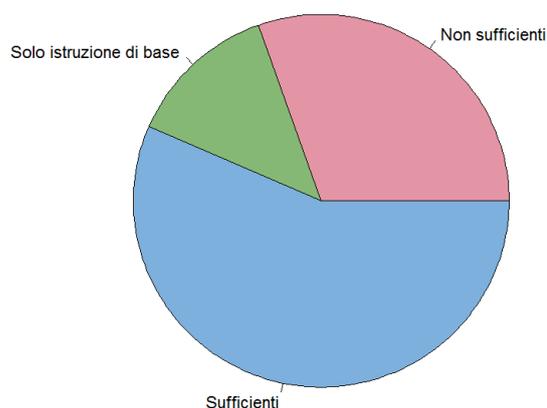


Fig.27 – Adeguatezza guadagni famiglie straniere per il futuro del figlio



In entrambi i campioni compaiono tutte le possibilità. Per l'85% degli italiani i guadagni della propria famiglia sono sufficienti a garantire una istruzione che vada oltre la scuola dell'obbligo. Anche per la maggior parte degli stranieri i guadagni sono adeguati (56%). La seconda categoria più presente è però preoccupante, perché nel 30% dei casi le madri straniere dichiarano di non avere un reddito familiare che possa permettere ai propri figli di frequentare la scuola di base. Questo dato può sembrare in contrasto con quanto affermato nella risposta relativa alla durata della giornata lavorativa, infatti lavorano più ore delle italiane, ma comunque ritengono che i loro guadagni non siano sufficienti per l'istruzione dei figli. Le motivazioni possono essere varie. Potrebbero essere sottopagate; oppure potrebbero destinare una parte del loro stipendio alla famiglia rimasta nel paese d'origine; infine potrebbero non ritenerlo sufficiente perché non eguaglia lo standard che ritengono ideale per vivere sul territorio italiano. Le aspettative economiche non sarebbero dunque soddisfatte perché molto elevate, in particolare perché idealizzate nel momento in cui si trovavano sul territorio nativo e pensavano che venendo in Italia i loro guadagni sarebbero stati ampiamente maggiori se confrontati con quelli del proprio paese. Ora non li ritengono quindi sufficienti non perché in effetti non lo siano, ma a causa dell'influenza di questa convinzione radicata nei loro pensieri.

Dopo aver analizzato il campione delle madri, si procede con l'analisi dell'anagrafica dei padri.

Fig.28 – Età dei padri italiani

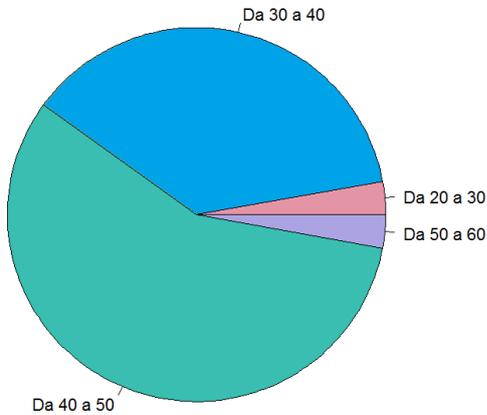
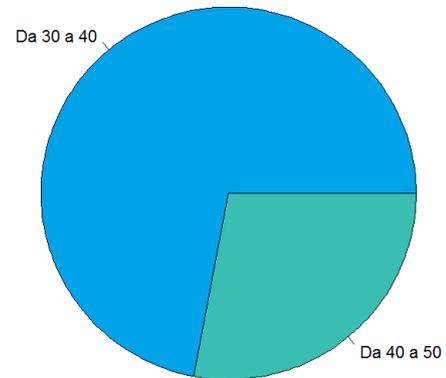


Fig.29 – Età dei padri stranieri



L'analisi delle età dei padri ci rivela che i padri italiani risultano essere più anziani dei corrispondenti stranieri. I primi sono in maggioranza tra i quaranta e cinquanta anni (57%) e hanno anche dei casi di padri nelle categorie “tra venti e trenta” e “tra cinquanta e sessanta”, non presenti tra i padri stranieri. Questi ultimi sono invece in prevalenza tra i trenta e i quaranta anni (72%). Come per le madri, questo dato ci dice che la famiglia italiana si costruisce ad una età più avanzata, rispetto alla straniera. La scelta di “metter su famiglia” è spesso, in Italia, subordinata ad una stabilità economica che viene vista come di primaria importanza. Questo è possibile grazie anche al sostegno economico dei genitori, che mantengono sempre di più i figli sotto la propria abitazione. In questo modo i figli di famiglie italiane possono dedicare più tempo alla propria formazione professionale, arrivando anche a studiare fino alla soglia dei 30 anni.

Fig.30 – Provenienza dei padri di bambini con mamme straniere

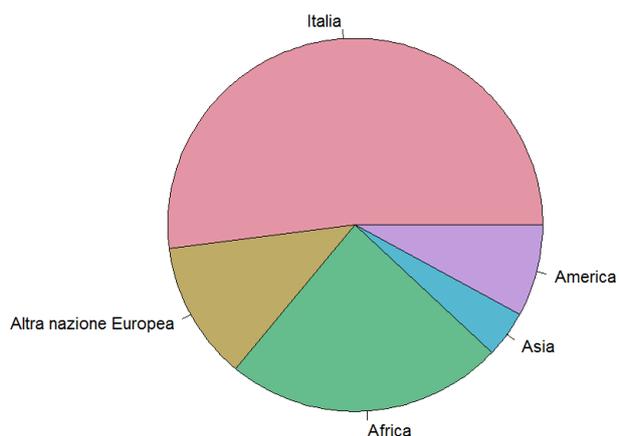


Fig.31- Tempo di residenza sul territorio italiano

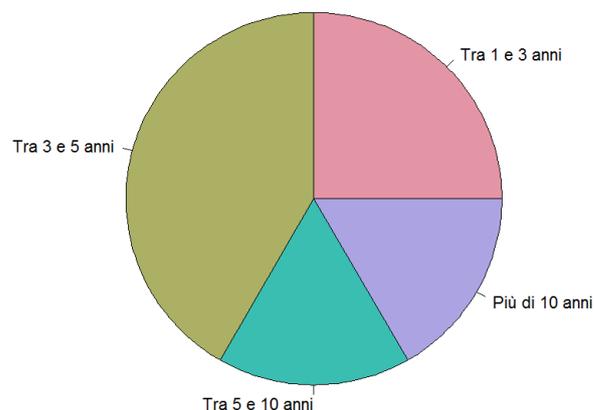
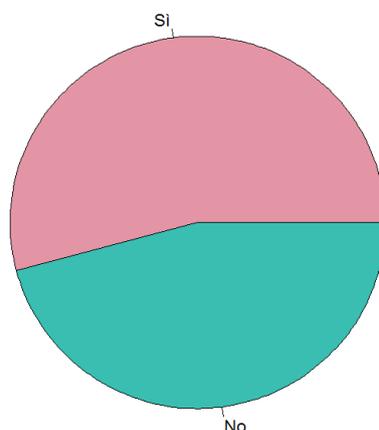


Fig.32 – Cittadinanza italiana dei padri di bambini con mamme straniere



Più della metà dei padri di bambini con mamme straniere sono italiani (52%). Questo è un dato importante, perché ci dice molto dell'integrazione tra culture diverse. Comunemente si potrebbe pensare che sia la donna straniera che ha il desiderio di dare alla luce un figlio con un partner italiano, per potergli assicurare un futuro più sicuro rispetto a quello che potrebbe essere garantito da uno del proprio paese. D'altra parte sicuramente un uomo italiano può scegliere una compagna di un altro paese perché questa può essere più predisposta alla cura della famiglia e della casa invece che interessarsi ad una carriera centrata sul lavoro come è per le pari età italiane. L'altro 48% sono delle stesse nazionalità delle madri straniere (vedi commento alla figura 5). Essi sono in prevalenza in Italia da tre a cinque anni (42%). La metà dei padri di bambini con madre straniera hanno cittadinanza italiana perché nati in Italia. Nessuno dei padri nati all'estero ha dunque acquisito la cittadinanza italiana, per la difficoltà prima accennata ad ottenerla e forse perché non ritenuta necessaria.

Fig.33 – Religione dei padri italiani

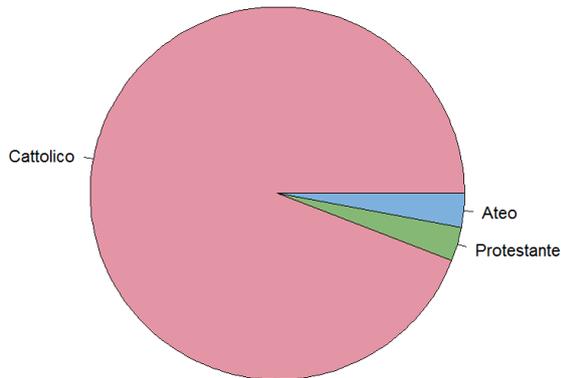
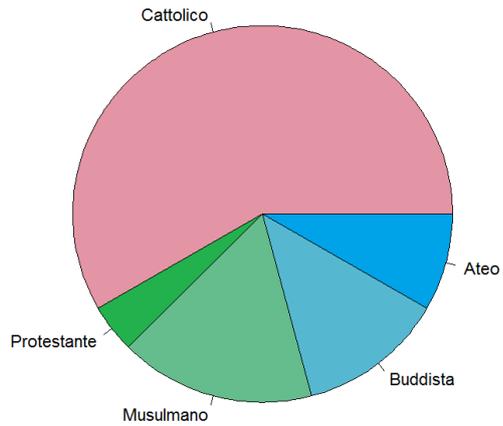


Fig.34 – Religione dei padri di bambini con madri straniere



Come per le mamme, anche per i padri la religione prevalente è quella cattolica, soprattutto per quelli italiani. Dai padri stranieri vengono professati anche altri tipi di religioni. Le motivazioni, essendo provenienti dagli stessi stati delle madri, sono le medesime (vedi commento alle figure 8-9)

Fig.35 – Titolo di studio dei padri italiani

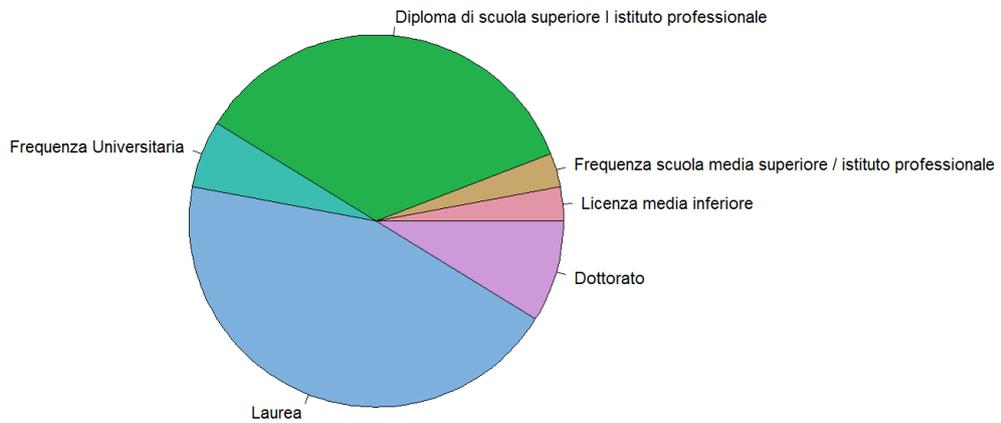
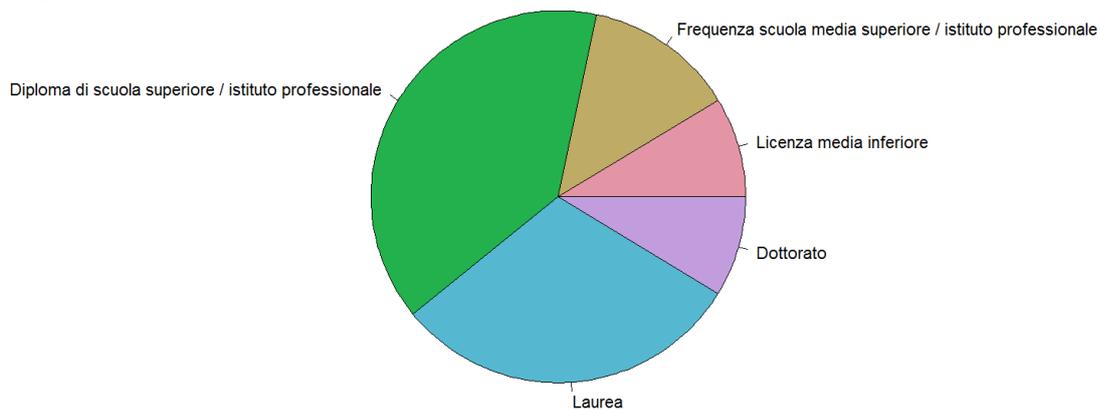


Fig.36 – Titolo di studio dei padri di bambini con madri straniere



Similmente alle madri italiane, il titolo di studio più frequentemente raggiunto dai padri italiani è quello della laurea (44%). La situazione dei padri di bambini con madri straniere è però differente rispetto a quella precedentemente analizzata, perché se è vero che la categoria più rappresentata è la stessa delle madri (Diploma di scuola superiore/istituto professionale con il 39%), il livello culturale dei padri risulta essere più alto, essendo presente anche la categoria “dottorato”, che se unita a quella “laurea” dà un risultato del 50%. Questo elemento può trovare una spiegazione se consideriamo che la maggior parte dei padri con bambini di madri straniere è cittadino italiano, dunque più propenso ad un lungo studio come sopra esposto.

Fig.37 – Anni di scolarizzazione dei padri Italiani

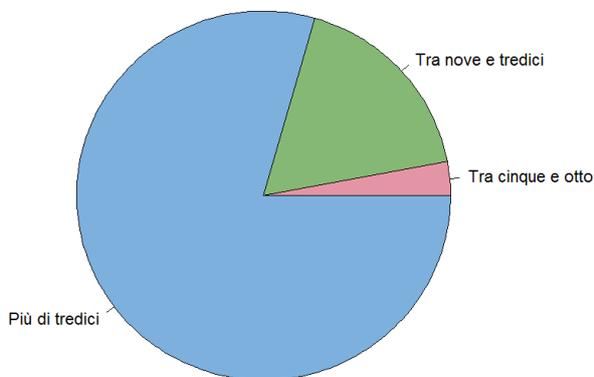
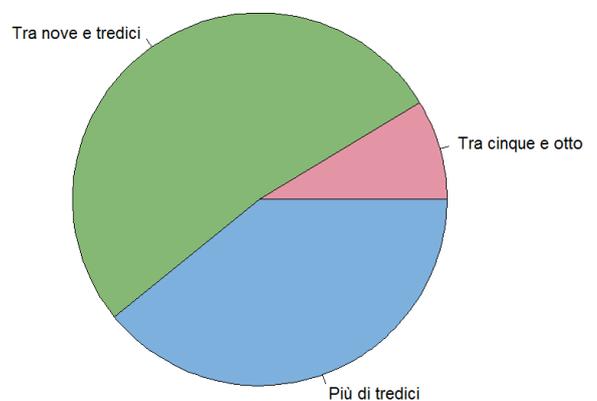


Fig.38 – Anni di scolarizzazione dei padri di bambini con madri straniere



Confermando i dati dei grafici precedenti, la maggior parte dei padri italiani ha frequentato la scuola per più di 13 anni. La scolarizzazione della categoria illustrata in figura 38 è più alta rispetto a quella materna (figura 15), probabilmente per il campione di cittadini italiani presenti nel gruppo analizzato, che hanno sicuramente avuto più possibilità di studiare per un maggior numero di anni.

Fig.39 – Occupazione attuale dei padri italiani

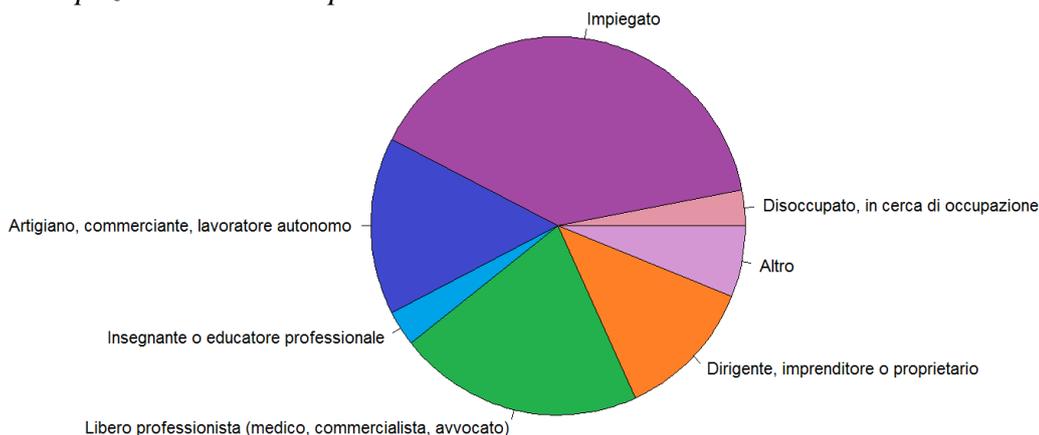
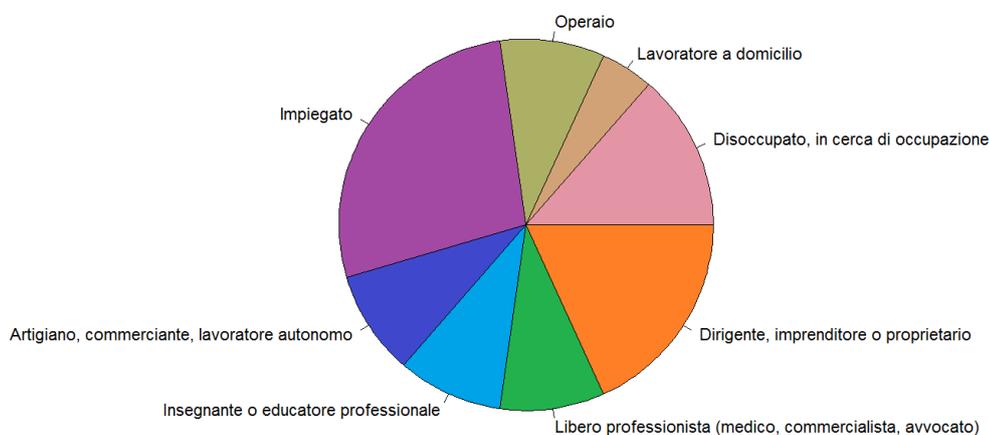


Fig.40 – Occupazione attuale dei padri di bambini con madri straniere



Per entrambi i campioni l'impiegato è l'occupazione predominante (39% per gli italiani e 27% per gli altri). Mentre tra gli italiani la distribuzione è meno dispersa, in quanto gli altri mestieri con alte percentuali sono il libero professionista (21%) e l'artigiano/commerciante (15%), tra i padri di bambini con madri straniere, la situazione è più diversificata. Compaiono le categorie "lavoratore a domicilio" e "operaio", mentre è più alta la percentuale di disoccupazione (14% per i padri di bambini con mamme straniere rispetto al 3% dei padri di bambini con mamme italiane) e la seconda occupazione è quella di "dirigente/imprenditore" (17%), che è praticata dagli europei e in particolare dagli italiani nel secondo gruppo.

Fig.41 – Lavoro con turni padri italiani

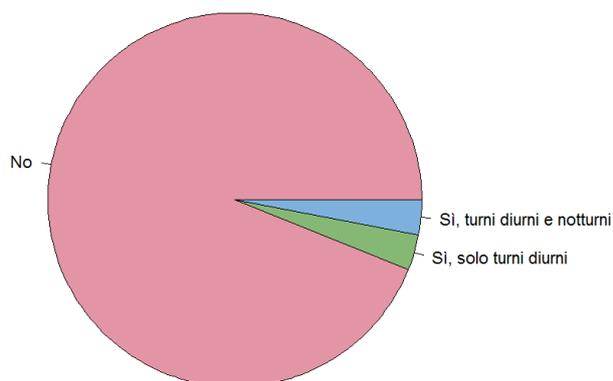


Fig.42 – Lavoro con turni padri di bambini con madri straniere

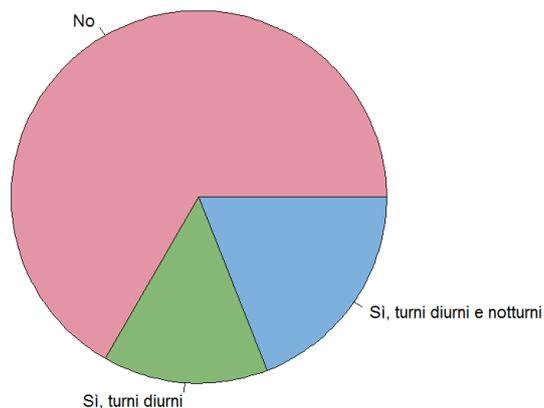


Fig.43 – Ore giornaliere di lavoro di padri italiani

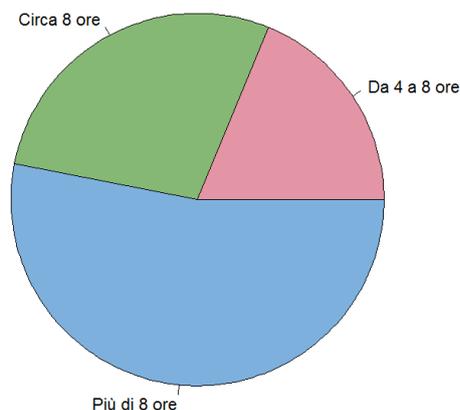
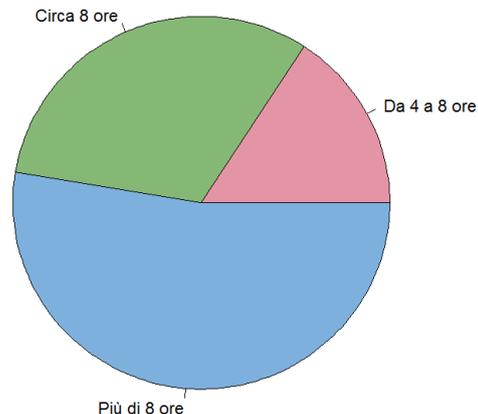


Fig.44 – Ore giornaliere di lavoro di padri di bambini con madri straniere



Il campione dei padri analizzato si comporta come quello materno, non prevedendo per la maggior parte turni per il proprio lavoro. Comunque, tra i due gruppi, sono i padri di bambini con mamme straniere che nel 35% dei casi hanno un'occupazione che necessita di questo tipo di orario lavorativo.

La durata della giornata di lavoro dei due campioni è praticamente la stessa. Entrambi i gruppi dei padri lavorano prevalentemente più di otto ore al giorno (53% per entrambi i campioni). Le motivazioni di questo orario sono però sicuramente differenti. Gli stranieri potrebbero lavorare così tanto per ottenere uno stipendio più alto, mentre i padri italiani lavorano di più in quanto hanno una partner che lavora per la maggior parte tra le quattro e le loro ore. Sono quindi loro i responsabili dell'economia familiare.

Di seguito vengono presentati i grafici relativi alle risposte della parte del questionario, riguardante le idee e le aspettative che hanno le madri, immaginando il futuro dei propri figli, dunque il cuore dell'analisi.

Fig.45 – Genere figli di mamme italiane

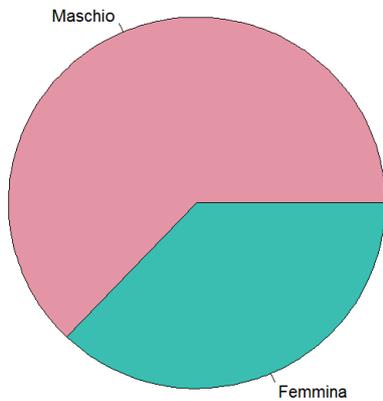


Fig.46 – Genere figli di mamme straniere

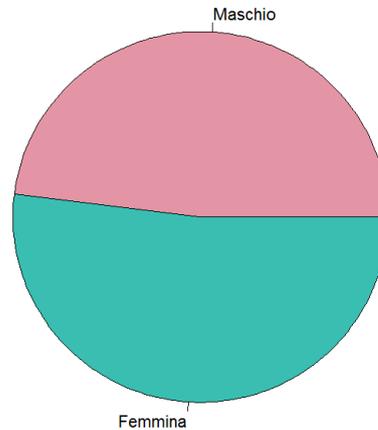


Fig.47 – Età dei figli di mamme italiane

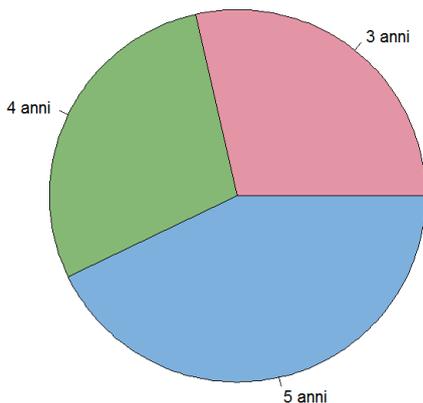
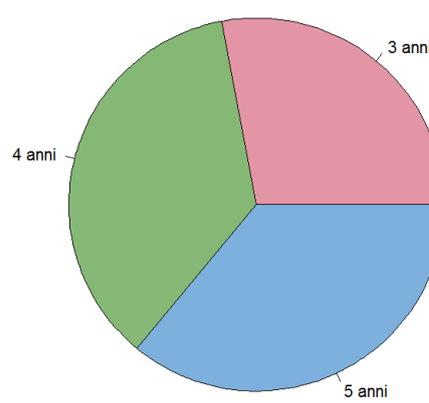


Fig.48 - Età dei figli di mamme



I dati soprastanti illustrano le caratteristiche “genere” ed “età” dei figli delle madri italiane e straniere intervistate. Possiamo notare risultati abbastanza omogenei, dunque un risultato ideale per una analisi in quanto i figli delle madri intervistate, sia per le italiane che per le straniere, presentano caratteristiche simili, che rendono il confronto più adeguato ed omogeneo. Questo pone una buona base per un parallelo per le risposte che possano essere influenzate dal genere o dall'età del figlio.

Fig.49 – Utilità della scuola italiana secondo le mamme italiane

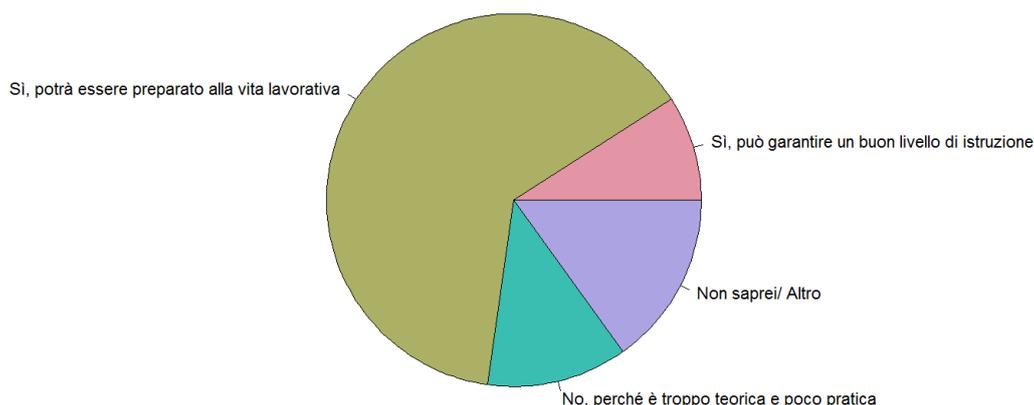
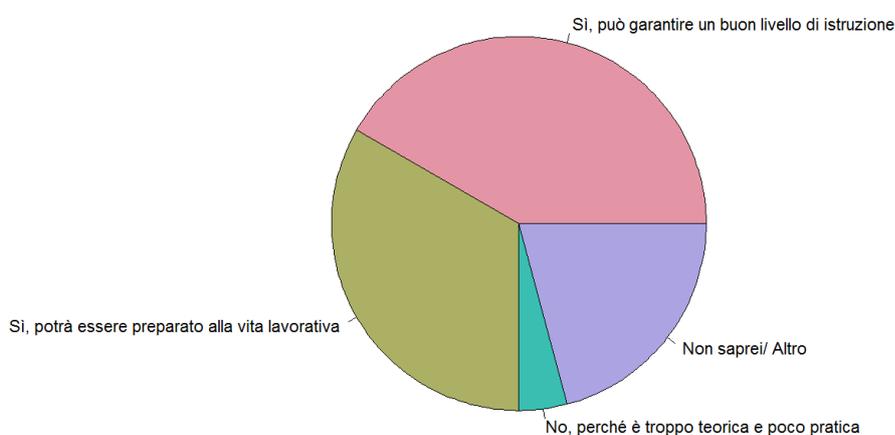


Fig.50 – Utilità della scuola italiana secondo le mamme straniere



Questa prima domanda è stata fatta per avere un'idea della percezione delle madri rispetto all'obiettivo per cui si va a scuola. Le madri italiane hanno un'idea dominante. Nel 64% dei casi infatti sostengono che l'iter scolastico sia utile ed abbia il fine di preparare gli studenti alla loro vita lavorativa. La stessa risposta viene data dal 33% delle madri straniere, che invece ritengono comunque la frequenza scolastica utile, ma più per aver un buon livello di istruzione generale. Quindi, mentre le madri italiane hanno una prospettiva di scuola più centrata sul futuro lavorativo del proprio figlio, le pari straniere ritengono il livello di istruzione fondamentale per la crescita dei propri figli, indipendentemente dall'obiettivo di un lavoro futuro. Ottenere un buon livello di istruzione per le famiglie straniere è un traguardo concreto in quanto i figli avrebbero una più alta formazione rispetto alla generazione dei propri genitori. Lo stesso discorso non è naturalmente applicabile agli italiani in quanto già in possesso di un buon livello culturale generale. In definitiva comunque più del 70% delle rispondenti valutano per un motivo o per l'altro positiva la scuola. Questo può essere

giustificato dal fatto che come abbiamo visto dall'analisi dell'anagrafica delle madri, sia la maggior parte delle italiane che delle straniere, posseggono un elevato titolo di studio (Laurea/Diploma di scuola superiore o istituto professionale). Possiamo fare lo stesso discorso per la componente paterna. La percentuale di madri che non ritengono utile la scuola è molto bassa per entrambi i campioni, ma le madri italiane (12%) hanno una percezione di inutilità maggiore delle straniere (4%). Da notare anche un' alta percentuale per la risposta "Non saprei/Altro", con diverse motivazioni addotte: la sua poca praticità e lavoro su competenze specifiche; il fatto che non presti una adeguata attenzione agli aspetti pedagogici ed evolutivi dopo la scuola dell'infanzia; la presenza di insegnanti poco motivati e attenti ai bisogni individuali di ognuno. Con questi commenti aggiunti alla risposta "Altro", la percentuale delle madri non convinte dell'utilità della scuola italiana si espande e raggiunge in entrambe le casistiche una percentuale di rilievo, intorno al 25%. Quindi una famiglia su quattro ritiene la scuola non adatta a formare i lavoratori di domani. I continui cambiamenti che sta subendo l'istruzione in Italia rispecchiano questi dati in quanto oggi la scolarizzazione non fornisce un orizzonte sicuro a livello lavorativo. Inoltre i tagli degli ultimi tempi non aiuteranno le famiglie a sentirsi più sicure e il rischio è che negli anni questa percentuale possa aumentare.

Fig.51 – Fino a quando studierà il tuo bambino? (mamme italiane)

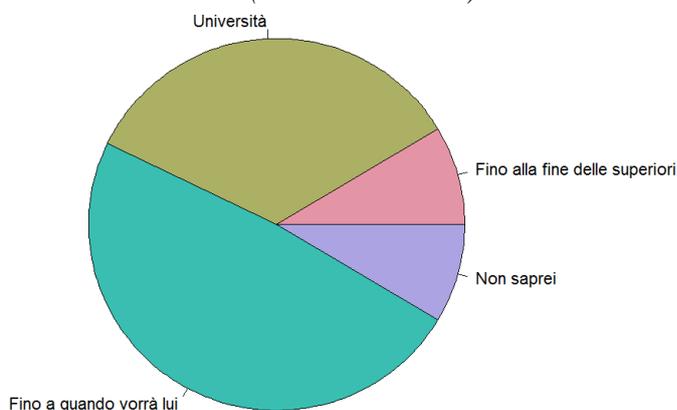


Fig.52 – Fino a quando studierà il tuo bambino? (mamme straniere)



Alla domanda "Fino a quando studierà tuo figlio?", le due categorie di mamme rispondono praticamente in egual modo. Per circa il 50 % di entrambi i campioni, i figli studieranno fino a quando vorranno. Questa risposta è riconducibile alla pedagogia parentale approfondita nel primo capitolo da Becchi (§CAP. 1.2), che prevedeva questa risposta in particolare per le madri che si trovavano ad un livello culturale inferiore, dimostrandosi dunque più flessibili e

più centrate sulla ricerca del benessere del bambino, piuttosto che sulla soddisfazione di un ideale proprio. Culturalmente dunque questa affermazione potrebbe essere valida per il campione straniero (dal livello culturale più basso, come notiamo nella figura 13, riferita al titolo di studio delle madri straniere). C'è da dire che la risposta in questione, tra le possibili è quella più “desiderabile socialmente”; rispondendo così la mamma probabilmente dimostra al ricercatore di non essere una madre troppo pretenziosa rispetto al proprio bambino e di avere una maggiore flessibilità. Può essere questo dunque il motivo per cui le madri italiane rispondono “fino a quando vorrà lui”. Sarebbe interessante eliminare questa risposta da quelle possibili per vedere quale sarebbe l'effetto, anche se probabilmente si alzerebbe la percentuale della risposta “Non saprei”. Tengo a precisare che la risposta “fino a quando vorrà lui” è stata inserita dopo la fase verifica del questionario del questionario avvenuta nel confronto con le madri. In entrambi i casi, la risposta università è la seconda più gettonata (34% italiane e 32% straniere). Potremmo dire che se un'altra possibilità se non ci fosse stata la risposta “fino a quando vorrà lui”, è quella che la fetta di torta sarebbe stata occupata dalla risposta “Università”, perché tutti i genitori vorrebbero il meglio per i propri figli e vedono in loro quella possibilità che forse loro non hanno avuto o non sono riusciti a sfruttare. La risposta “fino alle superiori” sembra essere la più meditata e genuina, perché sembrano esserci sullo sfondo motivazioni oggettive: la scarsa predisposizione allo studio derivante da indizi familiari e di comportamento alla scuola dell'infanzia; le motivazioni economiche che non permettono di prevedere nel bilancio del futuro una iscrizione all'università; la convinzione che andare all'università abbia solo come effetto il ritardo nell'ingresso nel mondo del lavoro.

Fig.53 – Cosa è più importante per il futuro di tuo figlio?(mamme italiane)

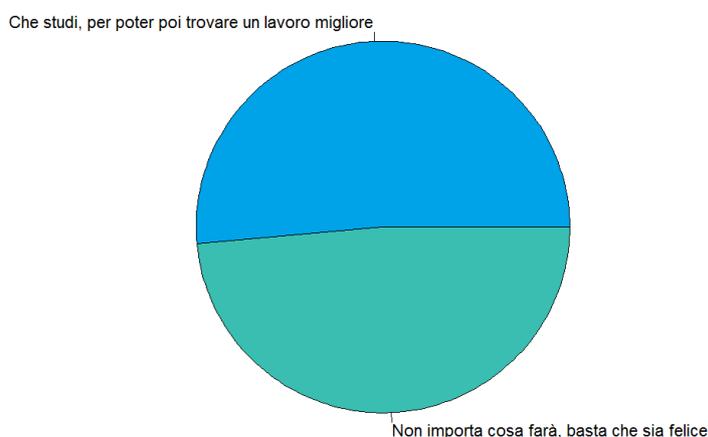
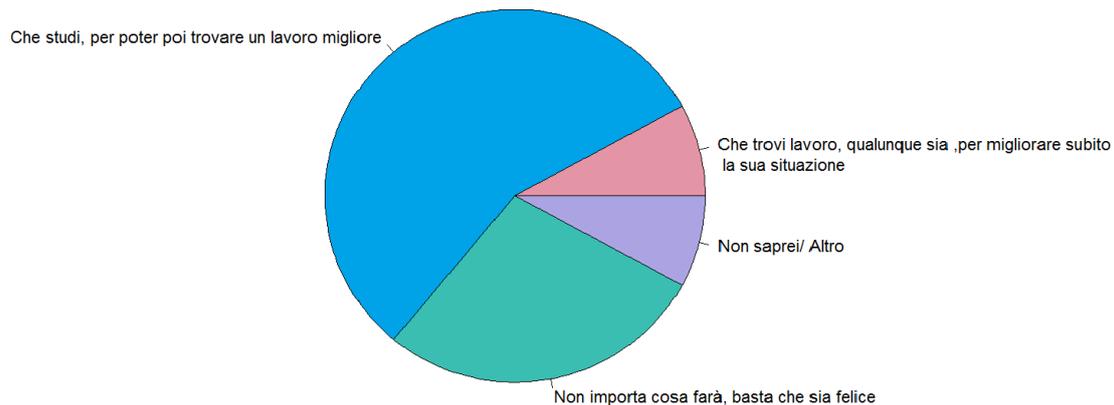


Fig.54 – Cosa è più importante per il futuro di tuo figlio?(mamme straniere)



Il campione delle mamme italiane si divide solo tra due risposte, quasi equamente; infatti il 51% di queste afferma che è importante che il figlio studi per poi trovare un buon lavoro. Invece il 49% sostiene che non importa cosa farà del punto di vista lavorativo, purché trovi la felicità, ovvero che segua la sua strada in tutto e per tutto. La scelta di questa risposta denota coerenza con la cultura occidentale del campione che mette al centro l'individualismo dello sviluppo della persona e il raggiungimento di obiettivi personali che portino alla realizzazione del proprio futuro. Questa scelta potrebbe però anche dare l'effetto di rimandare il giudizio delle madri, che rispondendo così non prendono posizione, di fatto, tra continuare a studiare e inserirsi subito nel mondo lavorativo. C'è un'altra possibile interpretazione però, che mette al centro di questa risposta non l'ambito lavorativo ma quello degli affetti. "Essere felice" infatti può non essere correlato alla posizione lavorativa o al guadagno, ma ad altri motivi, quali la famiglia, gli affetti, le buone relazioni. Essendo il bambino così piccolo è forse più facile spostare il *focus* della risposta su questi fattori puramente emotivi. Per le mamme straniere il quadro della situazione è leggermente diverso, anche se il 56% di loro è d'accordo con la maggior parte delle mamme italiane, ovvero che l'obiettivo primario resta lo studio, sicuramente però con la motivazione di diminuire il *gap* culturale che c'è tra gli autoctoni e gli immigrati nella generazione del bambino. Il restante 44% si divide tra le altre tre opzioni di risposta. Il 24% sostiene che non è importante quello che farà, ma è secondario alla sua felicità. Sicuramente incide in questa risposta il campione delle madri dell'occidente europeo, che hanno una cultura simile a quella italiana. Per il resto delle madri la felicità in questione è secondaria o meglio, è più concretamente raggiungibile con lo studio o con l'inserimento del mondo del lavoro. Entrambe queste scelte migliorano la propria situazione familiare e dunque portano benessere.

Per poche di loro (l'8%) comunque, l'importante è che il bambino in futuro trovi un qualsiasi lavoro per migliorare la sua posizione sociale (risposta mai scelta dalle italiane). La via principale rimarrebbe dunque quella dello studio. Chi ha scelto quest'ultima opzione di risposta (del lavoro subito per poter migliorare la propria condizione) potrebbe venire influenzato dal proprio vissuto. Magari appena arrivate, queste madri hanno subito accettato o cercato un lavoro, anche di basso livello, che però ha sortito l'effetto di portare beneficio alla condizione economica e sociale delle neo-emigrate.

Fig.55 – Che lavoro piacerebbe a tuo figlio? (mamme italiane)

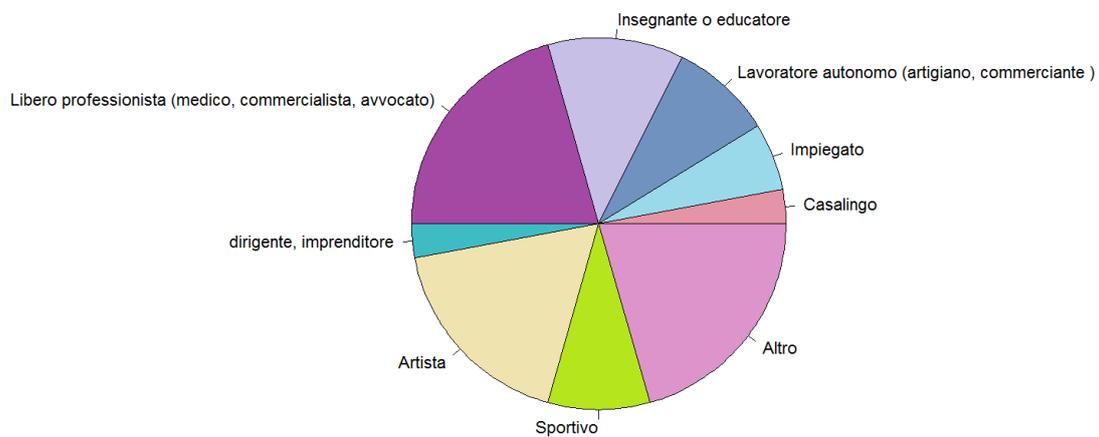
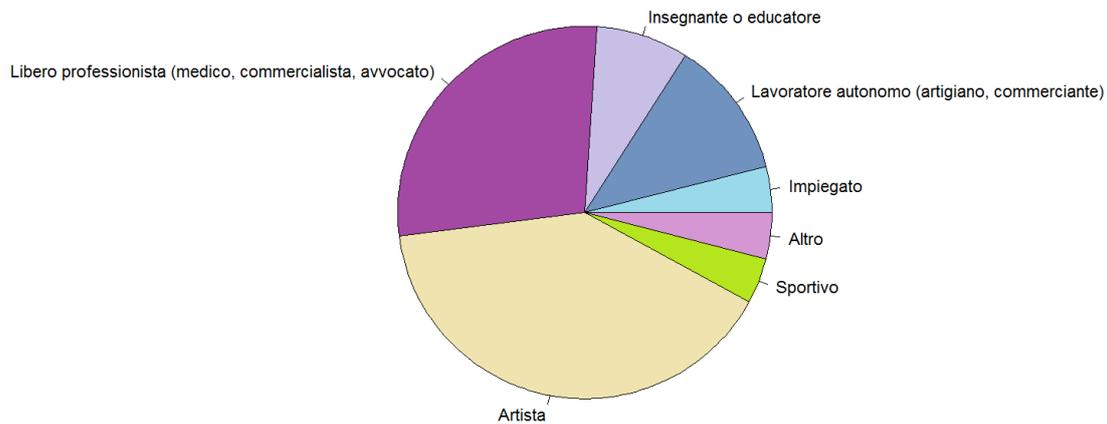


Fig.56 – Che lavoro piacerebbe a tuo figlio? (mamme straniere)



Il primo grafico dimostra come il campione delle madri italiane si sia suddiviso in varie risposte, l'una diversa dall'altra. La maggior parte di loro (21%) pensa che al proprio figlio piacerebbe fare il medico, il commercialista, l'avvocato (come è più facilmente ipotizzabile a priori), in quanto sono lavori di prestigio e assicurano un buon rendimento economico, oltre

che una posizione sociale di rilievo nella società. Non sorprende che il 18% di loro crede che il proprio figlio vorrebbe fare l'artista. Condividendo infatti questi risultati con una insegnante della scuola primaria, mia conoscente, lei non è rimasta stupita. Mi riferisce infatti che fra i suoi alunni è normale durante l'intervallo giocare a fare le ballerine, i cantanti, gli attori. Riflettendo, probabilmente il palinsesto televisivo offre programmi televisivi improntati su queste attività, che i bambini ripropongono anche a casa con i genitori come gioco. I genitori dunque dimostrano di cogliere questo atteggiamento. Nel primo capitolo (§CAP. 1.2) parlavamo della televisione come diffusore di cultura e di interesse nei confronti dell'educazione e dello sviluppo del bambino, ma anche come riduttore delle differenze culturali. In questo caso possiamo fare riferimento a questa risposta come esempio di come i bambini, ma anche le famiglie, si fanno influenzare da ciò che fruiscono televisivamente. In questo senso infatti la tv unisce più culture, perché è la stessa per tutti. L'unica scelta possibile per non omologarsi sarebbe quella di non guardarla, quindi non modificandola. L'immagine data da questi programmi è quella che tutti possano raggiungere il successo con relativa facilità, grazie ai propri talenti naturali e un percorso definito, facile da capire e fruire da chiunque. Di conseguenza, poterne fare una professione, che risulta a volte idolatrata e porta alla fama, è una grande attrattiva, per tutta la famiglia. Ciò anche in misura di un guadagno conclamato non indifferente o comunque superiore a quello di un normale impiegato o operaio. Poco importa se questo metta in secondo piano i propri valori o le direttive della propria religione, perché in un momento come questo definito "di crisi", la stabilità economica può far sì che gli ideali vengano messi da parte in favore di una carriera sotto i riflettori, sacrificando dunque anche un privato che troppo spesso a mio parere è mostrato nudo e crudo. Manca una mediazione che insegni (ecco che ritorna il ruolo della pedagogia nella televisione) a valutare le situazioni in cui si trova il singolo, dunque a comprendere l'altro e oltre che empatizzare o simpatizzare, saper dare un giudizio costruttivo che aiuti a ragionare sugli accadimenti.

Guardando il secondo grafico ci si rende conto di quanto la differenza culturale sia ridotta, perché ben il 40% delle madri straniere sostiene che al proprio figlio piacerebbe fare l'artista. Se guardiamo le culture non occidentali, notiamo che molto spesso non viene permesso in particolare alle ragazze di "occidentalizzarsi" e aderire a dei costumi non appartenenti alla cultura di appartenenza. Una volta usciti però dai confini del proprio paese la situazione cambia perché ci si confronta con un ambiente diverso, con esigenze e una realtà completamente differenti. Dunque incontrando una cultura si sente il bisogno di omologarsi

per una necessità di venire accettati come validi e uguali agli altri. Un'altra alternativa è quella di una presa di realtà che coinvolge tutti, indifferentemente dalla cultura. Se è effettivamente facile avere successo e soldi partecipando ad un *talent-show* televisivo, la prospettiva è allettante per chiunque. E' l'ipotesi più gettonata, quella dell'artista che supera il libero professionista (28%). C'è omologazione anche in questo, perché come visto precedentemente, questa professione è la più ambita dai bambini italiani.

Grande rilevanza assume infine anche la risposta "Altro", per le italiane (21%). Le madri rispondenti sostengono che a questa età non sia possibile ancora sbilanciarsi. Questo lascia un futuro aperto a tutte le alternative e le situazioni che il bambino può incontrare nel corso della sua crescita e che possono fargli trovare la sua strada. Tra le curiose risposte inserite dalle madri nello spazio riferito ad "Altro", una madre italiana propone la professione "mamma" per la propria figlia e una straniera il "ministro della cultura" per il proprio figlio. Quest'ultima risposta fa sorridere, ma ci indica anche quanto le aspettative di questa madre siano elevate. E' curioso che la madre specifichi non solo la professione "ministro", ma assegnando al piccolo già anche il ministero. Sembra quasi una speranza rivolta al futuro che ha questa madre, che si possano risolvere le difficoltà che nascono quando avviene l'incontro tra culture differenti. E' quasi un ideale, che la mamma in questione affida al figlio.

Fig.57 – Che lavoro potrà fare tuo figlio? (mamme italiane)

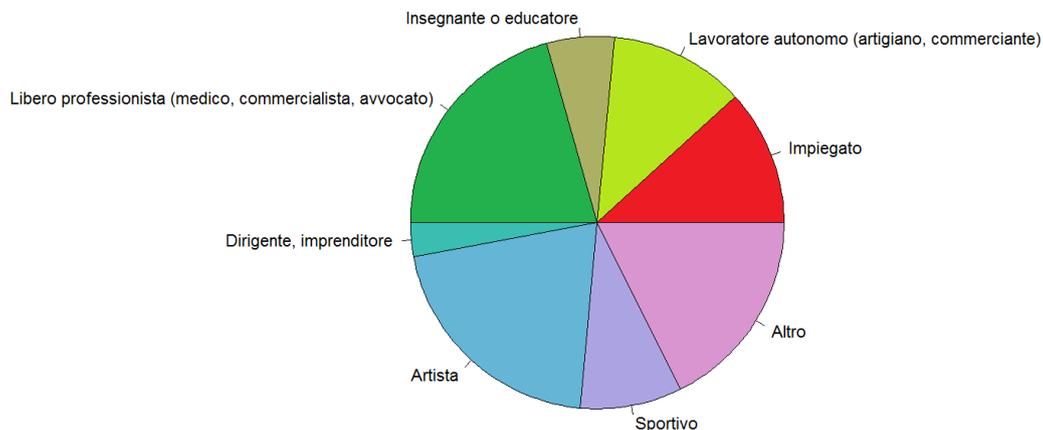
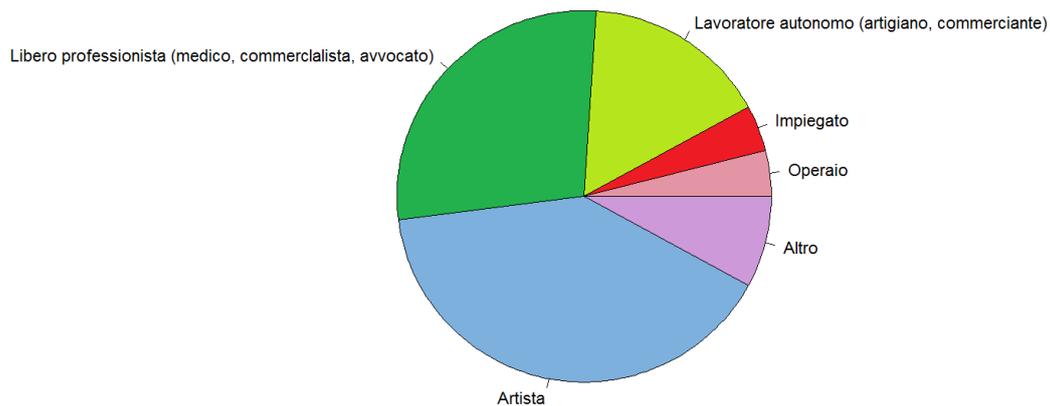


Fig.58 – Che lavoro potrà fare tuo figlio? (mamme straniere)



Questa domanda, che voleva riportare più alla realtà o alla concretezza del lavoro futuro visto anche sotto una prospettiva basata sulle capacità del bambino, sull'ambito socioculturale, non ho sortito questo effetto. Le mamme infatti replicano le stesse risposte date nella precedente domanda. Questo significa, se letto in confronto ai grafici di figura 53 e 54 che le madri pensano che ciò che dimostrano i figli di amare, li potrà rendere felici, perché faranno il lavoro che desiderano. Questa dimensione illusionale trova spazio in questi anni in cui il bambino non è ancora indirizzato ad un futuro preciso, ma tutto è possibile e l'opzione che il figlio possa fare ciò che ama è una attrattiva molto desiderabile. Una mamma specifica in questa risposta che suo figlio farà l'architetto perché adora le costruzione e giocare al cantiere. Possibilmente questo ci indica che le mamme potrebbero aver risposto a questa domanda basandosi sulle attività di gioco che ripropongono più frequentemente nell'ambiente familiare, dunque proiettando questa attività tanto amata dal piccolo in un futuro possibile. Potrebbe però anche essere che la professione di uno dei genitori sia proprio quella, dunque sono anche loro che propongono al figlio questi materiali di gioco, perché possa interessarsi e far sì che possa seguire le proprie orme, entrando dunque più facilmente nel mondo del lavoro perché uno dei due potrebbe essere già titolare di uno studio.

Fig.59 – Ti piacerebbe se tuo figlio facesse il tuo stesso lavoro?(mamme italiane)

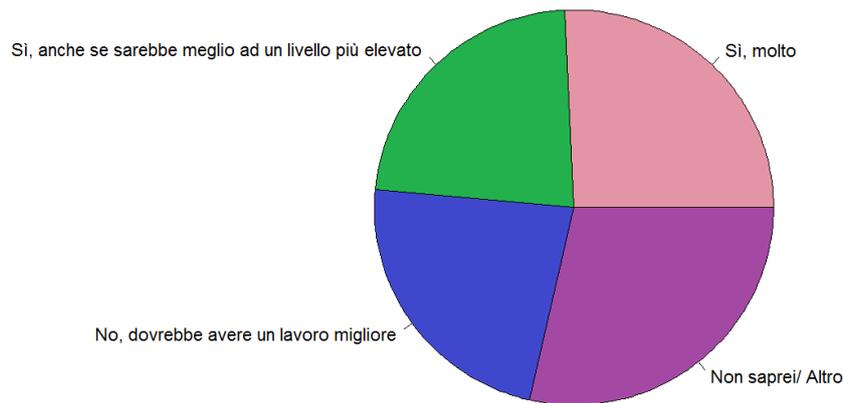


Fig.60 – Ti piacerebbe se tuo figlio facesse il tuo stesso lavoro?(mamme straniere)



Nelle madri italiane, le risposte si distribuiscono equamente tra le quattro possibili. È solo in questo primo campione autoctono che compare la risposta “Sì, molto”(26%). Le madri italiane in un caso su quattro vedono il proprio bambino come proiettato nella propria professione o come proprio successore.

Per le madri straniere, la situazione è differente. Quasi tutte ritengono che loro figlio debba avere un lavoro migliore del proprio (84%) e nessuna che vorrebbe che il figlio facesse il suo stesso lavoro. Sicuramente le madri straniere ritengono che il proprio lavoro non sia abbastanza per il figlio, per le motivazioni addette precedentemente e perché probabilmente anche loro stesse non sono così soddisfatte della propria occupazione. Il futuro del figlio è una occasione per migliorare, da costruire sin da subito, mentre è più difficile da fare per una mamma da oggi. Molti, sia italiani che stranieri hanno risposto “Non saprei/Altro” (29% di italiane e 16% di straniere), motivando la loro risposta nell’apposito spazio, sostenendo di non

avere basi sufficienti per rispondere adeguatamente a questo quesito, riportando come motivazione l'età troppo giovane del proprio figlio.

Fig.61 – Ti piacerebbe se tuo figlio facesse lo stesso lavoro di suo padre?(mamme italiane)

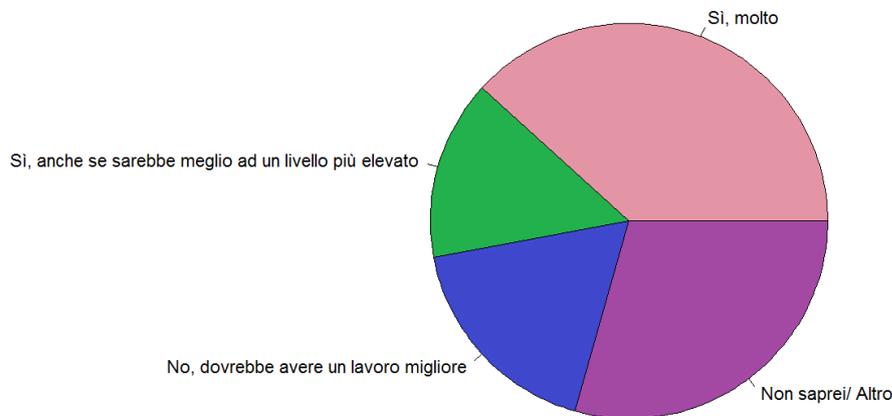
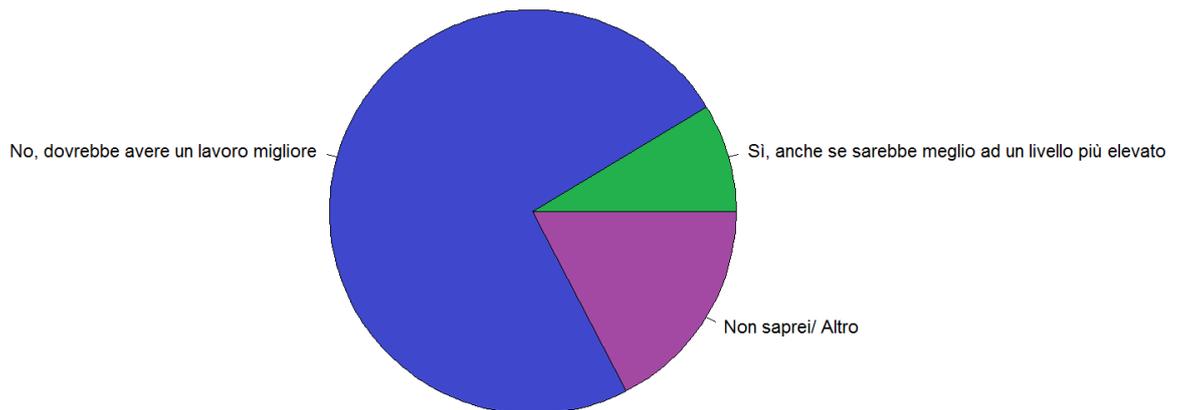


Fig.62 – Ti piacerebbe se tuo figlio facesse lo stesso lavoro di suo padre?(mamme straniere)



Le mamme italiane sono soddisfatte del lavoro del padre dei loro figli, tanto che nel 38% dei casi vorrebbe che il figlio seguisse le orme del papà, lavorativamente parlando.

Per le mamme straniere la situazione è opposta. Il 74% di loro ritiene il lavoro del padre del bambino non adeguato al futuro del proprio figlio. Confrontandolo con il grafico di figura 40, riguardante il lavoro svolto dai padri di bambini di mamme straniere, non si notano lavori particolarmente dequalificanti, anche se sicuramente non è abbastanza sapere la professione in questione per capirne il livello e dunque se possa essere davvero ritenuto inadeguato al figlio soprattutto per la questione della retribuzione economica. Comunque, come visto per le madri straniere, c'è una esigenza forte da parte di queste che il figlio migliori la condizione lavorativa della propria famiglia. Altra spiegazione può essere un maggiore essere esigenti

delle madri straniere, che desiderano un lavoro di alto livello per i loro figli. E' sicuramente presente un conflitto tra il lavoro paterno e il bisogno di accettazione da parte della società, essendo il padre non completamente integrato con la professione che svolge. Probabilmente il lavoro del genitore è collegato alla situazione attuale in cui l'integrazione della famiglia è solamente parziale. Replicare dunque questo lavoro potrebbe voler dire rimanere ad un livello non integrato. Migliorare invece la posizione lavorativa corrisponderebbe ad aumentare il proprio grado di inserimento come elemento accettato della nuova società. Non è dunque direttamente il lavoro che non è valido, ma lo *status* che questo rappresenta.

Leggendo i questionari, si nota che chi ha risposto "Non saprei/Altro" alla domanda precedente, ha replicato in questa, adducendo le stesse motivazioni.

Fig.63 – Pensi che a tuo figlio piacerebbe il tuo lavoro? (mamme italiane)



Fig.64 – Pensi che a tuo figlio piacerebbe il tuo lavoro? (mamme straniere)

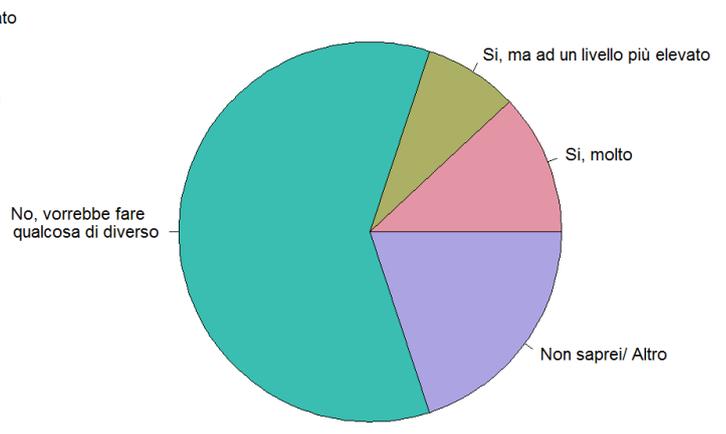


Fig.65 – Pensi che a tuo figlio piacerebbe il lavoro di suo padre? (madri italiane)

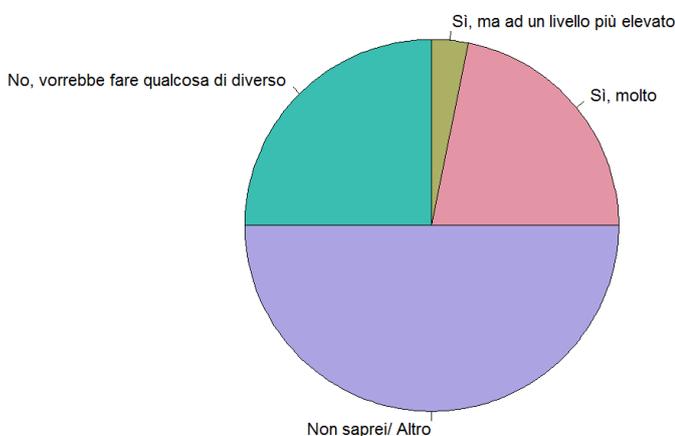
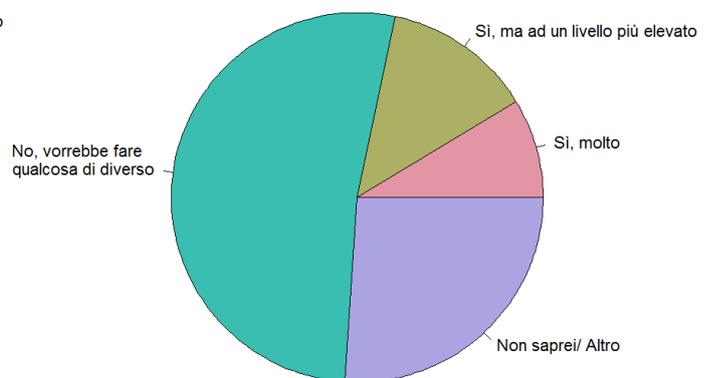


Fig.66 – Pensi che a tuo figlio piacerebbe il lavoro di suo padre?(madri straniere)



Alla domanda “pensi che a tuo figlio piacerebbe fare il tuo stesso lavoro (o quello del padre)?”, le mamme, sia italiane, sia straniere rispondono all’una e all’altra in egual modo, paragonando dunque l’apprezzamento dei figli del proprio lavoro con quello del padre.

I grafici esplicano molto bene questa situazione. Le mamme italiane continuano, nella risposta “Non saprei/Altro”, a commentare come nelle precedenti parlando di una età del figlio non adeguata all’espressione di un apprezzamento.

Le madri straniere invece hanno la situazione in mente più precisa. Pensano infatti in più del 50% dei casi che loro figlio non apprezzerrebbe la propria occupazione (confrontandolo con la figura 17, ci si rende conto che la professione che svolgono è quella di lavoratore a domicilio, casalinga, operaio o disoccupate in più del 50% dei casi) o quella del marito. Come nel commento precedente, la situazione è leggibile prendendo in considerazione un contesto di valori riferiti alla propria famiglia o alla propria cultura. Teniamo presente infatti che l’obiettivo principale denotato finora è quello di uscire dalla propria condizione attuale per entrare in una nuova situazione, forse più adeguata al contesto che stanno vivendo le famiglie nel quotidiano. Dunque l’esigenza è quella di acquisire un nuovo status che abbia un valore maggiore di quello dei genitori. Questo è coerente con le risposte precedenti, quindi indipendente dalla professione attuale.

Fig.67 – Idea che l’appartenenza culturale del figlio influenzerà le sue possibilità lavorative (madri italiane)

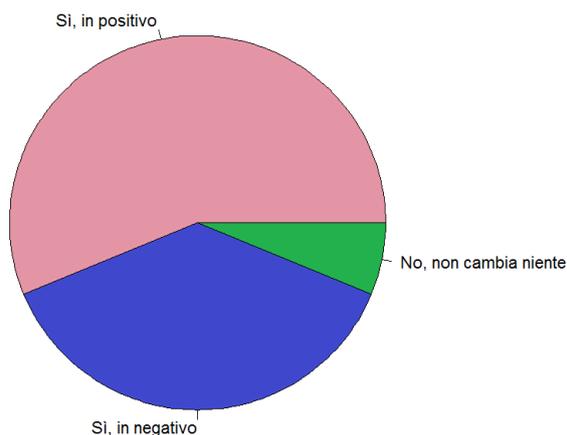


Fig.68 – Idea che l’appartenenza culturale del figlio influenzerà le sue possibilità lavorative (madri straniere)



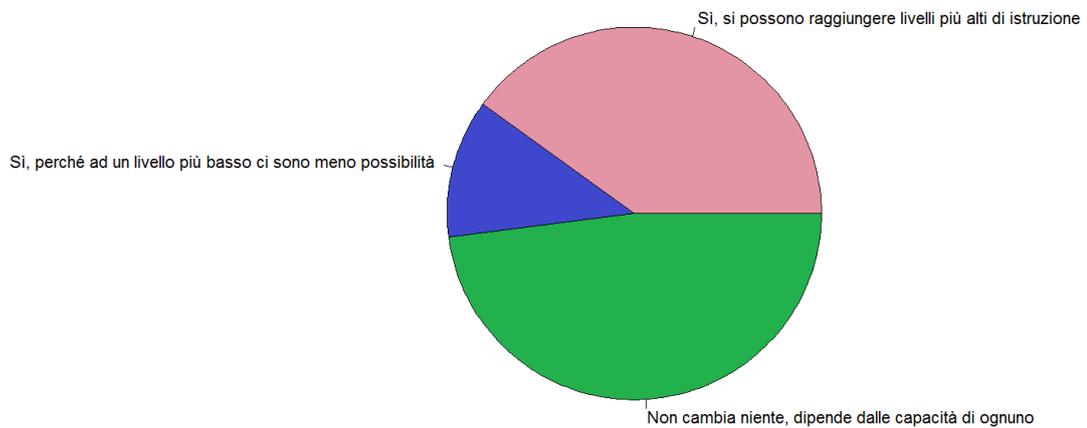
Se come previsto, per la stragrande maggioranza delle madri italiane (56%), l’ipotesi preferita è quella dell’influenza positiva della cultura italiana sul futuro lavorativo, non è altrettanto prevedibile che il 37% di esse ritenga che l’influenza sia di tipo negativo. Questo risultato è

commentabile riferendosi ad esperienze personali delle madri relative ad episodi di discriminazione, oppure ritengano che il lavoro del proprio figlio sia fuori dall'Italia vista la situazione attuale nel nostro paese. La percentuale di italiane che ritengono il fattore “cultura” non determinante è molto bassa (6%). Questo dato si contrappone a quello risultante dalle risposte delle straniere che lo scelgono nel 37,5% dei casi, ed è quindi molto rilevante, perché ci dà una idea della differenza di percezione del contesto vissuto da popolazioni di estrazione differente. Le straniere sembrano dare meno importanza all'aspetto culturale nella ricerca di un lavoro futuro. La risposta “Sì in negativo” infatti è scelta solo nel 12,5% dei casi. Questa risposta che di primo acchito sorprende, se ragionata può avere una motivazione profonda. La situazione di disagio che possono aver vissuto le madri straniere, non si riproporrà per i propri piccoli che sono in effetti avvantaggiati rispetto ai genitori, perché non devono affrontare una emigrazione ma crescono già sul territorio dove vivranno anche durante la loro vita lavorativa. La cultura di appartenenza non è inoltre importante perché nella mente di queste madri, sono le capacità della persona che poi faranno la differenza nel momento in cui ci si troverà di fronte ad un contesto lavorativo. L'uomo è visto nella sua interezza e non per una sola caratteristica determinante. Questo punto di vista non tiene però conto di pregiudizi che sono sicuramente presenti nella società così come nel modo lavorativo. L'obiettivo di questa domanda era proprio quello di mettere in evidenza come è percepita la facilità di trovare un lavoro in base alla similarità di cultura. Queste madri sembrano escludere questa possibilità a vantaggio di un'alta competenza che potrebbe essere raggiunta dai propri figli. Una buona parte dichiarano anche di non sapere cosa rispondere (20%).

Fig.69 – Idea che le condizioni economiche e sociali della famiglia del figlio influenzeranno le sue possibilità lavorative (madri italiane)



Fig.70 - Idea che le condizioni economiche e sociali della famiglia del figlio influenzeranno le sue possibilità lavorative (madri straniere)



Entrambe le due categorie di mamme (circa il 50%) ritengono che le condizioni economiche e sociali della famiglia non vadano ad influenzare le possibilità lavorative del figlio, ma che il lavoro che farà dipenderà solo dalle proprie capacità. Questo denota un orientamento verso la definizione di un bambino o di un adulto che può riuscire nei suoi intenti grazie soprattutto alla sua forza e alla sua determinazione. E' un ideale di persona che "si fa da sé", che grazie alla propria individualità affronta il mondo e ha successo per quello che è, più che per quello che ha o per le conoscenze che può vantare. Nella nostra società però questo non è sempre vero; infatti nonostante il livello di studio, ci sono molti disoccupati anche tra questi italiani. Spesso è vero invece il contrario, cioè che persone non altamente qualificate occupano delle posizioni lavorative di prestigio, per l'esperienza maturata sul campo o per conoscenze altolocate. Anche le altre risposte sono state date nella stessa misura dai due campioni di mamme.

Fig.71 – Idea che le relazioni e le frequentazioni del figlio influenzeranno le sue possibilità lavorative (madri italiane)

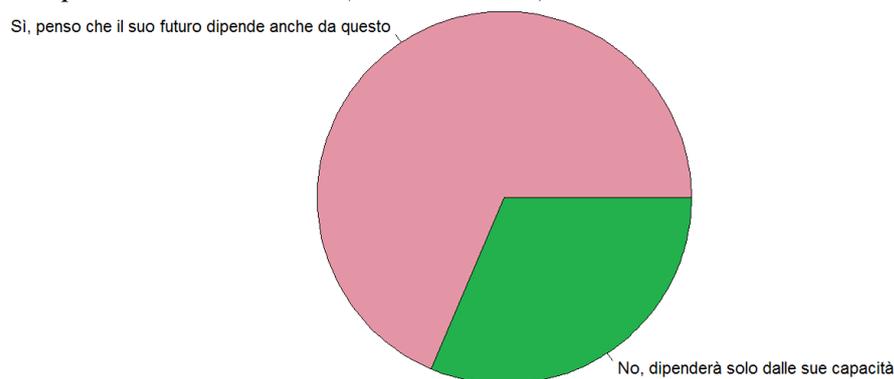


Fig.72 – Idea che le relazioni e le frequentazioni del figlio influenzeranno le sue possibilità lavorative (madri straniere)



Per quanto concerne l'influenza del fattore "relazioni" sulle possibilità lavorative, si verifica un netto contrasto tra i due gruppi. Le mamme italiane infatti ritengono che un ambiente ricco di "giuste" relazioni aiuti anche a raggiungere una più alta posizione lavorativa. Questo non si rileva tra le straniere, che come nelle due risposte precedenti, insistono sul fatto che non ci sia condizionamento oltre alle capacità di ognuno. Questa netta differenza potrebbe essere dovuta dal fatto che le madri italiane abbiano assistito a casi in cui il lavoro è trovato grazie alla rete di relazioni familiari o amicali che le circonda. Per gli stranieri questa ipotesi è meno probabile, anche perché in quanto non autoctoni, non posseggono probabilmente una vasta gamma di conoscenze utili a trovare una occupazione. Come abbiamo visto precedentemente, l'obiettivo per questi ultimi è trovare una collocazione e venire integrati, per migliorare la propria posizione sociale. La modalità principale con cui cercano di riuscire in questo intento è la rivincita economica, dunque puntando su un lavoro che faccia emergere le proprie capacità, dunque di conseguenza generando approvazione negli altri e una autostima che li fa

sentire meglio accolti. La relazione come fonte di possibilità di trovare lavoro in questo momento è per loro secondaria, perché probabilmente non hanno ancora una cerchia di conoscenze radicate nel territorio a cui possano attingere per le diverse esigenze, non solo per le necessità lavorative. Inoltre, prima di chiedere, di condividere le proprie difficoltà o i propri bisogni, si deve conoscere chi si ha di fronte, per capire se ci si può fidare e dunque anche affidare. Questo è un processo reciproco, che coinvolge entrambe le parti.

Fig.73 – Figlio immaginato tra 20-30 anni dalle mamme italiane

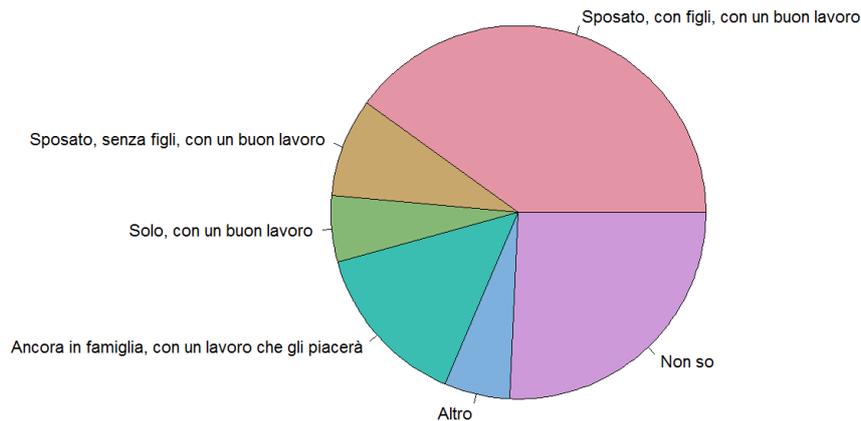
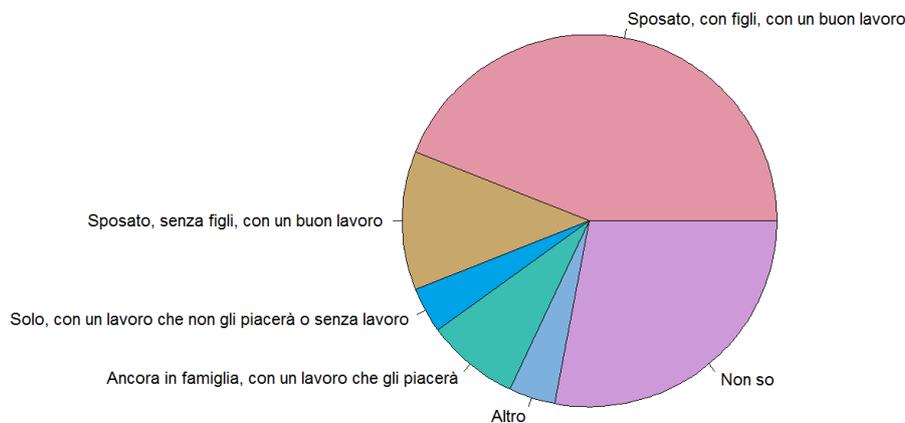


Fig.74 – Figlio immaginato tra 20-30 anni dalle mamme straniere



La situazione in questo caso è molto simile. Per entrambi i campioni di mamme l'alternativa più ambita è quella di immaginare loro figlio come "Sposato, con figli e con un buon lavoro". Questa presentata è una immagine ideale, conforme alla questione della realizzazione di vita. Sono gli obiettivi che ogni adulto dovrebbe tendere ad avere. La ricerca della propria stabilità come persona passa da questi che possiamo definire anche comportamenti tesi ad un prototipo di soddisfazione. La seconda scelta è "Non so"; vista nella prospettiva delle risposte precedenti, si può immaginare che le madri non pensino ad un futuro per il proprio bambino a così lungo termine, questo anche perché vista la prospettiva di oggi dei ragazzi che studiano

fino a trent'anni, il precariato del lavoro, l'acquisto di una casa dove vivere non è così scontata. Non sapere cosa rispondere può essere dunque il frutto dell'incertezza della situazione attuale del contesto italiano, che naturalmente si ripercuote su tutte le mamme indipendentemente dall'origine.

Se guardiamo le risposte solo tenendo presente la prospettiva del lavoro, il 69% delle italiane ritiene che il proprio figlio avrà una occupazione che lo soddisferà connotando dunque positivamente questa sfera. Per le straniere la tendenza è la stessa, con una percentuale leggermente inferiore (65%). Molto conforme dunque anche questa aspettativa, che dunque denota una comunità di desiderio tra le mamme di diverse culture. Il lavoro che faranno i figli, è segno della capacità che hanno avuto di mettere in gioco le proprie abilità per realizzare il proprio futuro (cosa che abbiamo visto molto importante nei grafici precedenti) e la realizzazione di un progetto soddisfacente. E' solo una la mamma straniera che vede "nero" nel futuro del proprio bambino.

Fig.75 – Il bambino frequenta volentieri la scuola dell'infanzia?(mamme italiane)

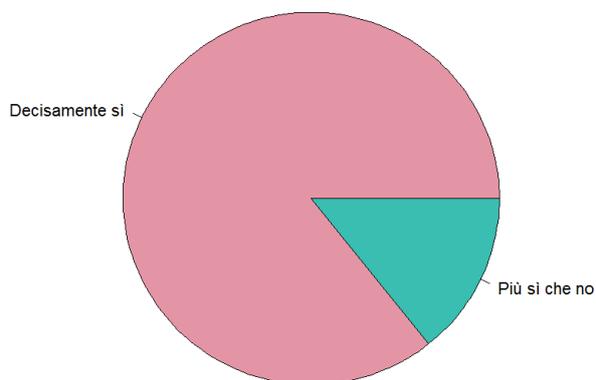
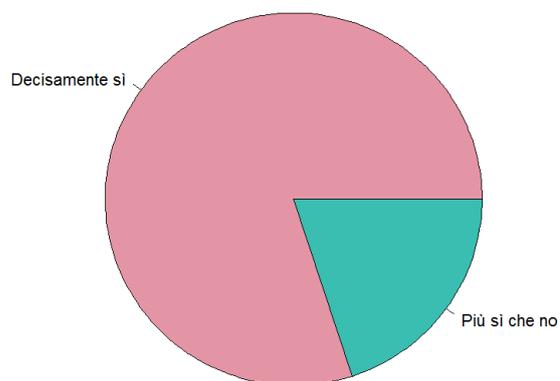


Fig.76 – Il bambino frequenta volentieri la scuola dell'infanzia?(mamme straniere)



Delle quattro risposte possibili a questo quesito, da tutte le mamme viene scelta una immagine positiva che il figlio ha dell'ambiente che frequenta, in contrasto con quello affermato da Miller e Swanson (§CAP. 1.2), che sostenevano il minore impegno e interesse alla scolarizzazione di chi avesse un livello socioculturale più basso. Nelle mattinate in cui ero presente alla scuola dell'infanzia in effetti posso confermare che i bambini entravano quasi tutti con il sorriso e felici di poter trascorrere una giornata nella struttura milanese.

Fig.77 – Utilità della scuola dell'infanzia percepita dalle madri italiane

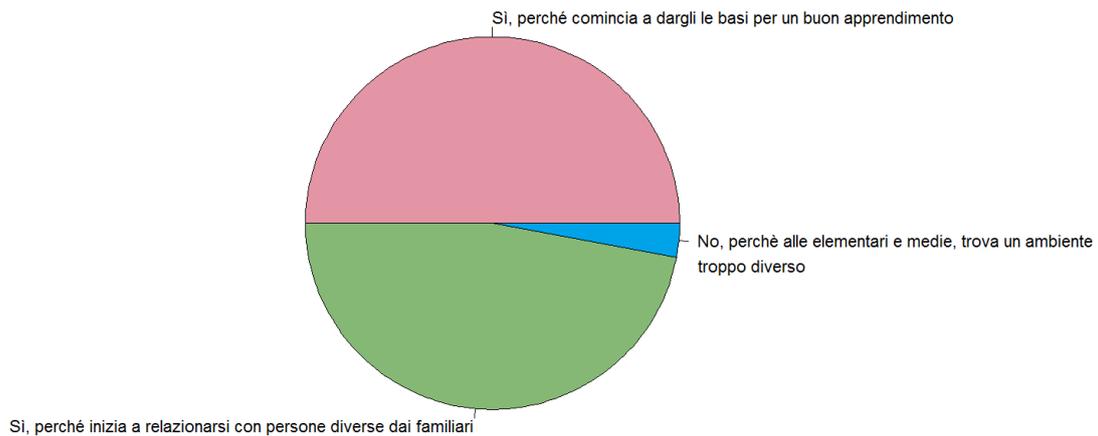
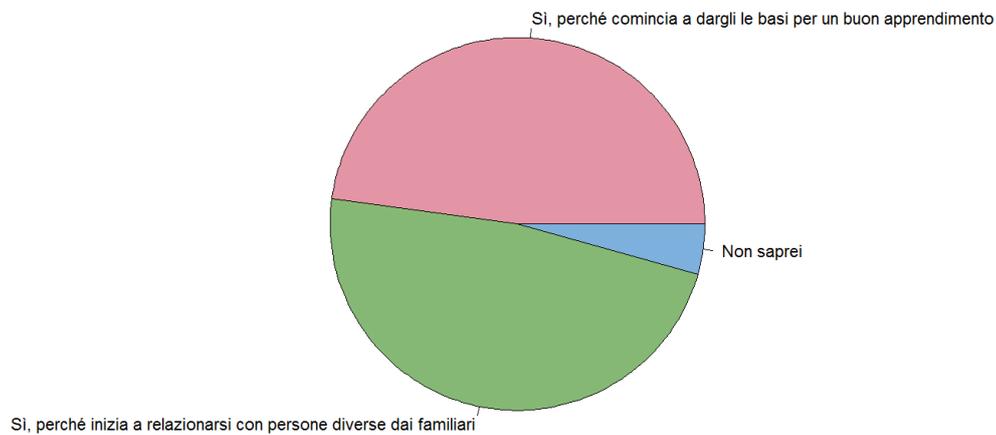


Fig.78 – Utilità della scuola dell'infanzia percepita dalle madri straniere



Per la quasi totalità delle madri intervistate la scuola dell'infanzia risulta essere utile perché dà le basi per un apprendimento futuro e permette ai bambini di relazionarsi in un ambiente diverso da quello della consuetudine familiare. Solo una mamma ritiene che la scuola dell'infanzia non sia di aiuto perché troppo diversa dalle scuole di grado superiore. Come vedremo nell'analisi multivariata, questo soggetto si discosta di molto dal gruppo principale delle rispondenti al questionario e rispecchia un ideale borghese in cui l'educazione passa prima dal contesto familiare. Tutto il resto deve adeguarsi a questo modello, ritenuto l'unico valido per l'educazione del figlio.

Fig.79 – Tempo dedicato dalle madri italiane ad interessarsi di ciò che fa il bambino alla scuola dell’infanzia

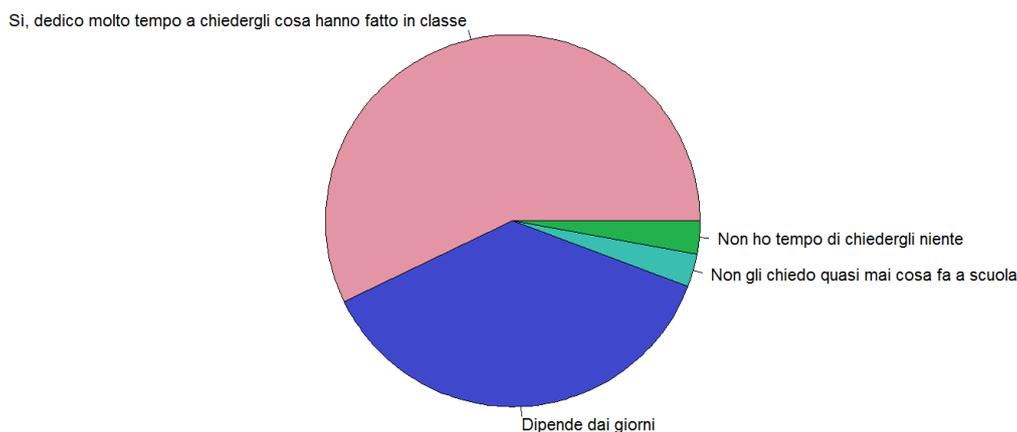


Fig.80 – Tempo dedicato dalle madri straniere ad interessarsi di ciò che fa il bambino alla scuola dell’infanzia



Come evidenziato dal grafico, le madri straniere riescono ad interessarsi di più alle attività che il proprio figlio svolge alla scuola dell’infanzia (76%). Forse perché hanno a disposizione più tempo, in quanto, andando ad osservare il grafico in figura 17 più del 50% delle madri non hanno una occupazione fissa in quanto sono casalinghe, studentesse o disoccupate. Un’altra spiegazione è che siccome tengano ad una rivincita sociale, vogliono che quello che sia fatto a scuola possa sin da subito portarli ad un futuro migliore. Anche le madri italiane scelgono la stessa come opzione più aderente alla loro quotidianità (57%), ma in misura minore. La differenza tra i due campioni è dovuta alla risposta “Dipende dai giorni”, che nelle madri italiane è nettamente superiore (37%) alle pari straniere (16%). Questa differenza potrebbe essere spiegata da una vita in casa meno regolare rispetto alle madri straniere, dunque alcuni giorni si ha più tempo, altri meno; lo stereotipo di donna occidentale è quello di una figura molto attiva anche al di fuori del suo impegno lavorativo e familiare, che naturalmente toglie tempo a questi ambiti. Un’osservazione che può essere fatta in questa direzione riguarda

l'occupazione dei padri. Probabilmente quelli italiani, non avendo turnazioni o dovendo lavorare meno, possano dedicare più tempo al proprio figlio e quindi sarebbero loro ad essere delegati alla cura e al "richiedere informazioni" circa la giornata del bambino. Quando sono stato alla scuola dell'infanzia in effetti erano parecchi i padri che accompagnavano i propri figli a scuola al mattino. Sarebbe interessante verificare quanti siano quelli che poi vengono a prenderli all'uscita, nel pomeriggio.

Fig.81 – Attività della scuola dell'infanzia a cui sono più interessate le mamme italiane

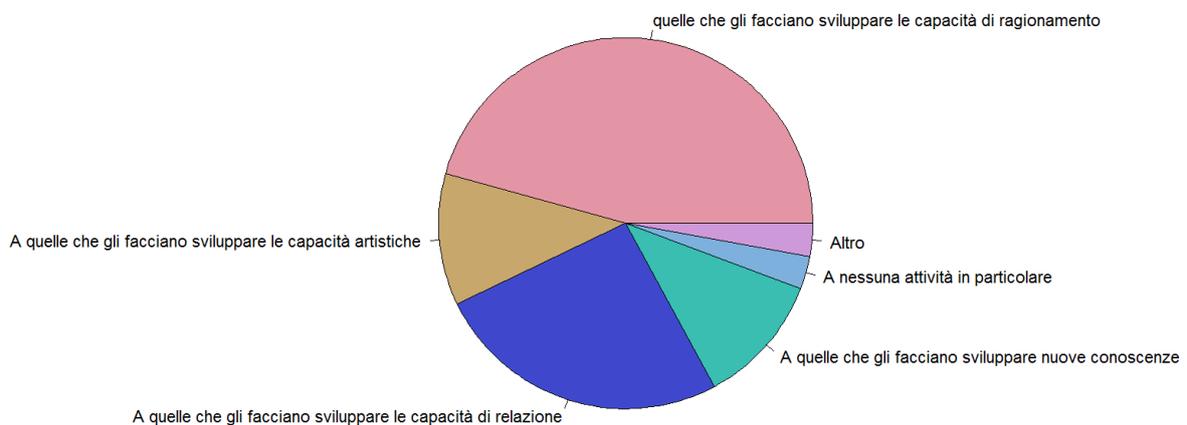
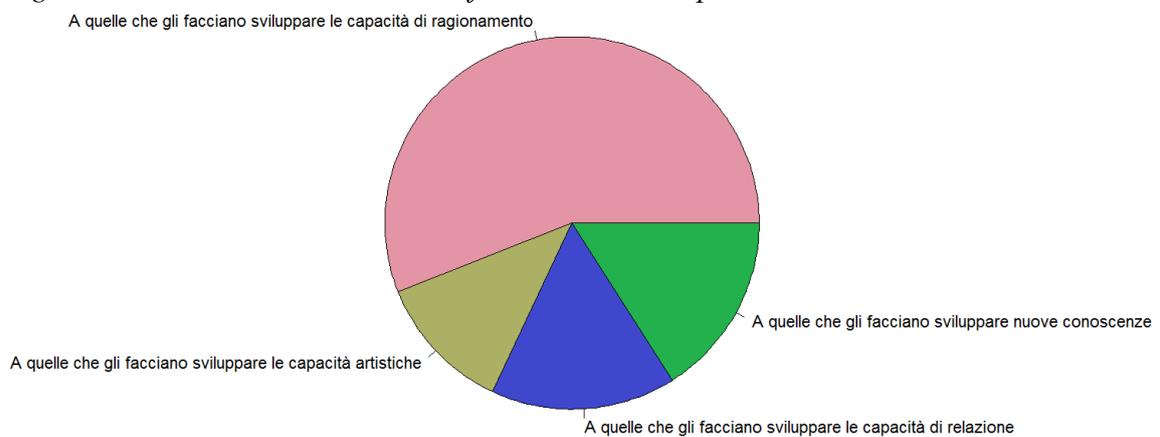


Fig.82 – Attività della scuola dell'infanzia a cui sono più interessate le mamme straniere



La maggior parte delle mamme intervistate sono più interessate alle attività che facciano sviluppare le capacità di ragionamento dei propri figli. Nel 56% dei casi per quanto riguarda le straniere e nel 46% dei casi delle italiane. Questo è facilmente ipotizzabile, perché sono quelle richieste dalla scuola primaria. La figure 76 e 77 danno una conferma ulteriore in quanto le mamme ritengono la scuola dell'infanzia affinché prepari il figlio agli studi futuri.

Date invece le risposte sulle future occupazioni del figlio (figure da 55 a 58), ci si poteva aspettare che le madri fossero più interessate allo sviluppo delle capacità artistiche. Così però non è stato. Le capacità artistiche forse sono viste più come una dote innata, mentre il ragionamento e la capacità di districarsi tra le situazioni complesse della vita, più come una dote appresa.

Per quanto riguarda la possibilità di risposta “A quelle che gli facciano sviluppare le capacità di relazione”, le mamme italiane la scelgono nel 26% dei casi. Le straniere invece nel 16%. La differenza può essere spiegata leggendo i grafici in figura 70 e 71, dai quali risulta che le prime ritengono le relazioni un fattore che possa influenzare il futuro di loro figlio. Le straniere, come visto precedentemente, non valutano ancora la relazione come importante nella propria vita. Può essere che ci sia una difficoltà ad “uscire dal guscio”, per pregiudizi o timore di essere giudicate o considerate come uno stereotipo. E’ però tramite la relazione, la conoscenza reciproca che si abbatte questa barriera. Il rischio è quello di rimanere isolati, chiusi e di non fare mai il passo che possa far rendere conto che ognuno è differente e va valutato per quello che esprime e non solamente per le proprie origini. Naturalmente questo discorso di incontro culturale riguarda anche la società che accoglie chi arriva, che deve essere predisposto a dare la possibilità di farsi conoscere.

3.2 – Analisi bivariata

Nell’analisi bivariata si vogliono esaminare le variabili mettendole in correlazione l’una con l’altra, a tal fine si utilizza il test del chi quadrato (χ^2) con il software R. Tale test mostra la associazione tra due variabili qualitative. Il programma restituisce i risultati inserendoli in una tabella di contingenza a doppia entrata e il calcolo del *p-value*:

- se *p-value* < di 0,05 significa che vi è associazione tra le variabili;
- se $0,05 < p\text{-value} < 0,1$ vi è incertezza nel definire una vera associazione (meglio essere prudenti);
- se *p-value* > 0,1 i dati sperimentali non suggeriscono nessun tipo di interdipendenza tra le variabili.

Partendo dalle considerazioni del primo capitolo, sono andato a verificare le ipotesi formulate dagli autori, utilizzando i dati raccolti con il questionario somministrato. I confronti verranno compiuti tenendo separati i due campioni di madri, per far sì che si possano evidenziare le

differenze nelle due categorie e che ogni considerazione possa essere osservata dal punto di vista del contesto italiano e da quello straniero.

Da quanto riportato da Varin (§CAP 1.1) si poteva desumere che madri dal titolo di studio medio, considerassero importanti le relazioni per il futuro del proprio figlio. Questa considerazione è statisticamente rilevante per le madri straniere, che dall'analisi dei dati ottengono un *p-value* di 0,0009879, che va tenuto dunque in considerazione. Dall'analisi della tavola 1, risulta però non confermata l'ipotesi soprastante, in quanto il livello medio di istruzione delle madri considera le relazioni non rilevanti per il futuro del proprio figlio. Importanti per loro sono invece le capacità individuali del figlio. Non si può fare lo stesso discorso per stesso per le italiane, il cui valore corrispondente del *p-value* è di 0,5192, dunque non può essere considerato per una analisi di tipo statistico.

Tavola 1 - Tabella a doppia entrata per il calcolo del χ^2 tra titolo di studio e importanza delle relazioni per proprio figlio, per le mamme straniere

Domanda 14: Pensi che le relazioni e le frequentazioni di tuo figlio avranno un peso sul futuro di tuo figlio e sulle sue possibilità lavorative?

- A. Sì, penso che il suo futuro dipende anche da questo
- B. No, dipenderà solo dalle sue capacità
- C. Non saprei/Altro

Domanda 33: Che titolo di studio hai?

- 1. Licenza elementare
- 2. Licenza media inferiore
- 3. Frequenza scuola media superiore / istituto professionale
- 4. Diploma di scuola superiore / istituto professionale
- 5. Ho frequentato l'università
- 6. Laurea

		Influenza relazioni sul futuro		
		A	B	C
Titolo di studio madre	1.	0	1	0
	2.	1	2	0
	3.	0	0	1
	4.	2	8	0
	5.	1	1	0
	6.	5	2	0

Dalle considerazioni di Becchi (§CAP 1.1), ho provato ad incrociare le variabili riguardanti il titolo di studio delle madri e quelle sull'utilità della scuola in generale e per gli studi successivi. Nessuno di questi incroci ha ottenuto *p-value* che possano essere ritenuti attendibili, a parte quello che riguarda la covarianza del titolo di studio con la considerazione di utilità della scuola dell'infanzia che stanno frequentando per gli studi futuri (0,02063). La tavola 2 indica nel particolare come ci sia una forte correlazione tra il conseguimento di un titolo più elevato e il ritenere sempre più utile la scuola dell'infanzia in previsione degli studi futuri più vicini.

Tavola 2 - Tabella a doppia entrata per il calcolo del χ^2 tra titolo di studio e utilità della scuola per l'infanzia per gli studi successivi per le mamme italiane

Domanda 33: Che titolo di studio hai?

1. Frequenza media inferiore
2. Frequenza scuola media superiore / istituto professionale
3. Diploma di scuola superiore / istituto professionale
4. Ho frequentato l'università
5. Laurea
6. Dottorato

Domanda 17: La scuola dell'infanzia che sta frequentando il bambino gli sarà utile per affrontare la scuola primaria (elementari) e secondaria (medie)?

- A. Sì, perché comincia a dargli le basi per un buon apprendimento
- B. Sì, perché inizia a relazionarsi con persone diverse dai familiari
- C. No, perché alle elementari e medie c'è un ambiente troppo diverso

		Utilità della scuola per l'infanzia per gli studi successivi		
		A	B	C
Titolo di studio madre	1.	0	2	0
	2.	0	1	0
	3.	4	4	0
	4.	1	0	1
	5.	11	8	0
	6.	1	0	0

Continuando nell'analisi delle considerazioni di Becchi, ho preso in considerazione l'occupazione delle madri e la possibile correlazione con le idee del futuro scolastico del figlio e l'utilità della scuola dell'infanzia e delle attività che vengono in essa svolte. Queste variabili risultano però in questa ricerca non correlate. Una correlazione invece viene riscontrata quando, sempre secondo le idee di Becchi (§ CAP 1.1), vengono incrociati i dati riguardanti la percezione di guadagno con il contesto culturale (tavola 3) e con il lavoro immaginato (tavola 4) come possibile per il proprio figlio, nel campione non italiano (0,03403

e 0,04625). La situazione non risulta simile per le madri nate sul suolo italiano che comunque è incerta per la prima situazione (0,1077) e non dipendente per la seconda (0,7727). Le aspettative, secondo la bibliografia dell'autrice, erano che chi avesse una percezione di guadagno maggiore, avrebbe immaginato un percorso di formazione più definito e di riflesso un incanalamento verso una professione più qualificata e già immaginata dai genitori. Mentre come è evidenziato dai risultati del *p-value*, precedenti questa affermazione è valida per la situazione lavorativa, per quanto riguarda le aspettative delle madri rispetto alla carriera scolastica, il tutto diventa più incerto per le madri straniere (0,06538, tavola 5), mentre continua a non risultare correlato per le italiane (0,3411).

Tavola 3 - Tabella a doppia entrata per il calcolo del χ^2 tra appartenenza culturale e percezione di guadagno familiare per le madri straniere

Domanda 12: Pensi che la sua origine o la sua appartenenza culturale influenzerà le sue possibilità lavorative?

- A. Sì, in positivo
- B. Sì, in negativo
- C. No, non cambia niente
- D. Non saprei/ Altro

Domanda 40: Pensi che i guadagni della tua famiglia:

- 1. Non sono sufficienti a garantire una scolarizzazione minima a tuo figlio
- 2. Possono garantire a tuo figlio solamente l'istruzione di base
- 3. Possono dare la possibilità a tuo figlio di studiare fino a quando vorrà

		Influenza cultura sul lavoro			
		A	B	C	D
Guadagni Famiglia	1.	1	2	4	0
	2.	0	1	0	2
	3.	6	0	4	2

Tavola 4 - Tabella a doppia entrata per il calcolo del χ^2 tra lavoro immaginato per il figlio e percezione di guadagno familiare per le mamme straniere

Domanda 07: Per le abilità o le preferenze che dimostra ora, che lavoro pensi che potrà fare tuo figlio da grande?

- A. Operaio
- B. Impiegato
- C. Lavoratore autonomo (artigiano, commerciante)
- D. Libero professionista (medico, commercialista, avvocato)
- E. Artista
- F. Altro

Domanda 40: Pensi che i guadagni della tua famiglia:

- 1. Non sono sufficienti a garantire una scolarizzazione minima a tuo figlio
- 2. Possono garantire a tuo figlio solamente l'istruzione di base
- 3. Possono dare la possibilità a tuo figlio di studiare fino a quando vorrà

		Lavoro che potrà fare figlio					
		A	B	C	D	E	F
Guadagni famiglia	1.	1	0	3	2	1	0
	2.	0	1	1	0	1	0
	3.	0	0	0	4	7	2

Tavola 5 - Tabella a doppia entrata per il calcolo del χ^2 tra idea del titolo di studio che le madri immaginano per il figlio e il guadagno familiare percepito da madri straniere

Domanda 04: Fino a quando pensi che tuo figlio continuerà a studiare?

- A. Fino alla fine delle superiori
- B. Farà l'università
- C. Fino a quando vorrà lui
- D. Non saprei

Domanda 40: Pensi che i guadagni della tua famiglia:

- 1. Non sono sufficienti a garantire una scolarizzazione minima a tuo figlio
- 2. Possono garantire a tuo figlio solamente l'istruzione di base
- 3. Possono dare la possibilità a tuo figlio di studiare fino a quando vorrà

		Titolo studio immaginato			
		A	B	C	D
Guadagni/ Famiglia	1.	2	0	4	1
	2.	1	0	2	0
	3.	0	7	6	0

Argentieri (§CAP 1.1) definisce il ruolo del padre nella nuova società. Spesso esso è visto come la figura che introduce il bambino nella società, dunque nel contesto lavorativo. Mi sono dunque chiesto se l'occupazione del padre fosse in qualche modo correlata con i desideri e le aspettative che le madri vedono nei loro figli. Di conseguenza ho incrociato le occupazioni paterne (e successivamente le materne), con la serie di domande riguardanti le impressioni sui lavori attuali dei genitori e sulle aspettative riguardo a queste.

Tra le diverse possibili dipendenze, le seguenti tavole illustrano quelle correlate in questa ricerca (tavole 6, 7, 8, 9).

Tavola 6 - Tabella a doppia entrata per il calcolo del χ^2 tra gradimento della madre se il bambino facesse il lavoro del padre e occupazione paterna, delle madri italiane

Domanda 09: Ti piacerebbe se tuo figlio facesse il lavoro di suo padre?

- A. Sì, molto
- B. Sì, anche se sarebbe meglio ad un livello più elevato
- C. No, dovrebbe avere un lavoro migliore
- D. Non saprei/ Altro

Domanda 49: Qual è la sua occupazione attuale?

- 1. Disoccupato, in cerca di occupazione
- 2. Impiegato
- 3. Artigiano, commerciante, lavoratore autonomo
- 4. Insegnante o educatore professionale
- 5. Libero professionista (medico, commercialista, avvocato)
- 6. Dirigente, imprenditore o proprietario
- 7. Altro

		Gradimento della madre se il bambino facesse lo stesso lavoro padre			
		A	B	C	D
Occupazione padre	1.	0	0	1	0
	2.	3	2	3	5
	3.	3	1	1	0
	4.	0	0	0	1
	5.	6	0	1	0
	6.	0	0	0	4
	7.	1	1	0	0

Tavola 7 - Tabella a doppia entrata per il calcolo del χ^2 tra gradimento dimostrato dalle madri se il bambino facesse il proprio lavoro e occupazione materna, per le madri italiane

Domanda 08: Ti piacerebbe se tuo figlio facesse il tuo stesso lavoro?

- A. Sì, molto
- B. Sì, anche se sarebbe meglio ad un livello più elevato
- C. No, dovrebbe avere un lavoro migliore
- D. Non saprei/ Altro

Domanda 35: Qual è la tua occupazione (o il tuo lavoro) attuale?

- 1. Casalinga
- 2. Sportivo
- 3. Disoccupato, in cerca di occupazione
- 4. Operaio
- 5. Impiegato
- 6. Insegnante o educatore professionale
- 7. Libero professionista (medico, commercialista, avvocato)
- 8. Artista
- 9. Altro

		Gradimento materno se il figlio facesse il suo stesso lavoro			
		A	B	C	D
Occupazione madre	1.	0	0	1	2
	2.	0	1	0	0
	3.	1	0	0	0
	4.	0	0	1	0
	5.	1	1	4	5
	6.	3	3	0	0
	7.	3	0	0	0
	8.	0	0	0	1
	9.	1	2	2	2

Tavola 8 - Tabella a doppia entrata per il calcolo del χ^2 tra gradimento dimostrato dal bambino rispetto ai lavori e occupazione materna, per le madri italiane

Domanda 06: Se pensi al lavoro che farà tuo figlio da grande, cosa credi gli piacerebbe fare?

- A. Casalinga
- B. Impiegato
- C. Lavoratore autonomo
- D. Insegnante o educatore professionale
- E. Libero professionista (medico, commercialista, avvocato)
- F. Dirigente, imprenditore
- G. Artista
- H. Sportivo
- I. Altro

Domanda 35: Qual è la tua occupazione (o il tuo lavoro) attuale?

- 1. Casalinga
- 2. Sportivo
- 3. Disoccupato, in cerca di occupazione
- 4. Operaio
- 5. Impiegato
- 6. Insegnante o educatore professionale
- 7. Libero professionista (medico, commercialista, avvocato)
- 8. Artista
- 9. Altro

		Lavoro preferito dal figlio								
		A	B	C	D	E	F	G	H	I
Occupazione madre	1.	1	1	0	0	0	0	1	0	0
	2.	0	0	0	1	0	0	0	0	0
	3.	0	0	0	0	0	0	0	0	1
	4.	0	0	0	0	0	1	0	0	0
	5.	0	1	0	1	2	0	3	2	1
	6.	0	0	1	1	3	0	1	0	0
	7.	0	0	0	0	0	0	0	0	3
	8.	0	0	0	0	0	0	0	0	1
	9.	0	0	2	1	1	0	1	1	1

Tavola 9 - Tabella a doppia entrata per il calcolo del χ^2 tra gradimento dimostrato dal bambino del lavoro materno e occupazione materna, per le madri straniere

Domanda 10: Pensi che a tuo figlio piacerebbe fare il tuo lavoro?

- A. Sì, molto
- B. Sì, ma ad un livello più elevato
- C. No, vorrebbe fare qualcosa di diverso
- D. Non saprei/ Altro

Domanda 35: Qual è la tua occupazione (o il tuo lavoro) attuale?

- 1. Casalinga
- 2. Studente
- 3. Disoccupato, in cerca di occupazione
- 4. Lavoratore a domicilio
- 5. Operaio
- 6. Impiegato
- 7. Artigiano, commerciante, lavoratore autonomo
- 8. Insegnante o educatore professionale
- 9. Altro

		Gradimento figlio del lavoro della madre			
		A	B	C	D
Occupazione madre	1.	0	0	5	2
	2.	0	1	0	1
	3.	0	0	3	0
	4.	1	0	2	0
	5.	0	1	0	0
	6.	1	0	0	2
	7.	0	0	1	0
	8.	0	0	4	0
	9.	1	0	0	0

Dalla tavola 6 risulta che c'è correlazione tra il lavoro del padre e l'apprezzamento delle mamme italiane riguardo il fatto che il figlio possa ripercorrere lavorativamente parlando le

tracce del padre. Il *p-value* è infatti di 0,03741. Sostituendo la variabile occupazione padre con occupazione madre, la situazione risulta più incerta (tavola 7) in quanto il valore è appena oltre i limiti in cui si può affermare che vi sia una sicura dipendenza (0,06988). Confrontando questi risultati con quelli tenuti dall'analisi monovariata della variabile occupazione sia materna che paterna, infatti, possiamo notare che i lavori dei padri e delle madri di bambini italiani siano di più alto livello rispetto a quelli dei corrispondenti stranieri.

L'apprezzamento dei figli di entrambi i campioni analizzati considerando l'occupazione materna, risulta evidenziata in due correlazioni diverse. Infatti (tavola 8) risulta esserci corrispondenza tra il lavoro che piacerebbe fare ai figli italiani per le loro preferenze e attitudini e il lavoro della madre (0,02376), mentre negli stranieri il dato simile riguarda la covarianza dell'attività materna con l'apprezzamento della stessa (0,01595, tavola 9).

Rabban e Kagan (§CAP. 1.2) parlano nei loro lavori di aspettative materne e influenze del genere del bambino. Se infatti il bambino è femmina, le aspettative delle madri si alzano, dunque potrebbero esserci influenze a livello di occupazione e di titolo di studio immaginato per il figlio. Inoltre questi autori correlano il livello di istruzione delle madri che sarebbe inversamente proporzionale alle aspettative sul futuro del figlio. Andiamo a vedere come si interfacciano queste ipotesi in questa ricerca.

Per prima cosa ho correlato il titolo di studio immaginato dalle madri con il genere dei bambini. Sia per le italiane che per le straniere è risultato un *p-value* non significativo (0,9827 per le prime; 0,1985 per le seconde). Quando però si tratta di andare ad osservare l'occupazione immaginata per i bambini e le bambine, il discorso cambia (tavola 10). Per le donne non originarie del nostro paese, il dato assume un significato di associazione (*p-value* 0,01259), mentre per le italiane, pur non essendoci associazione, il valore si abbassa di moltissimo rispetto a quello riguardante il titolo di studio immaginato (0,1380).

Tavola 10 - Tabella a doppia entrata per il calcolo del χ^2 tra occupazione immaginata per il bambino e genere, per le madri straniere e per le italiane

Domanda 07: Per le abilità o le preferenze che dimostra ora, che lavoro pensi che potrà fare tuo figlio da grande?

- A. Operaio
- B. Impiegato
- C. Lavoratore autonomo (artigiano, commerciante)
- D. Insegnante o educatore
- E. Libero professionista (medico, commercialista, avvocato)
- F. Dirigente, imprenditore
- G. Artista
- H. Sportivo
- I. Altro

Domanda 01: Tuo figlio è:

- 1. Maschio
- 2. Femmina

Madri straniere

		Lavoro che potrà fare					
		A	B	C	E	G	I
Genere	1.	1	1	4	3	1	2
	2.	0	0	0	4	9	0

Madri italiane

		Lavoro che potrà fare							
		B	C	D	E	F	G	H	I
Genere	1.	4	4	0	3	1	3	2	4
	2.	0	0	2	4	0	4	1	2

Spostando leggermente il tiro e chiedendo alle madri qual è il lavoro che il proprio piccolo potrà fare, si rileva un effetto simile, in quanto l'associazione tra il genere e il lavoro preferito nelle straniere trova una ulteriore conferma ai dati precedenti (tavola 11), mantenendo un valore di associazione significativo (0,01563), mentre il dato degli italiani si abbassa ulteriormente, fino a ricevere statisticamente quasi un connotato di certezza (0,06648). Questo può essere dovuto ad un effetto di stereotipizzazione che si attiva quando chiediamo alle madri di valutare le preferenze del proprio figlio, perché se mentre nella domanda precedente veniva chiesto loro di agganciarsi a dati effettivi presenti sia nelle attitudini del bambino, ma anche alla situazione familiare attuale e il contesto italiano, in questa domanda viene lasciato più spazio all'idealità della risposta, azzerando dunque tutti i fattori che possano riportare a una realtà, in cui si è più prudenti.

Tavola 11 - Tabella a doppia entrata per il calcolo del χ^2 tra occupazione gradita dal bambino e genere, per le madri straniere e per le italiane

Domanda 06: Se pensi al lavoro che farà tuo figlio da grande, cosa credi gli piacerebbe fare?

- A. Casalingo
- B. Impiegato
- C. Lavoratore autonomo (artigiano, commerciante)
- D. Insegnante o educatore
- E. Libero professionista (medico, commercialista, avvocato)
- F. Dirigente, imprenditore
- G. Artista
- H. Sportivo
- I. Altro

Domanda 01: Tuo figlio è:

- 1. Maschio
- 2. Femmina

Madri straniere

		Lavoro preferito dal figlio						
		B	C	D	E	G	H	I
Genere	1.	1	3	0	5	1	1	1
	2.	0	0	2	2	9	0	0

Madri italiane

		Lavoro preferito dal figlio								
		A	B	C	D	E	F	G	H	I
Genere	1.	1	2	3	0	6	1	2	2	4
	2.	0	0	0	4	1	0	4	1	3

Le aspettative più alte delle madri di bambine però non si ferma al solo aspetto lavorativo, ma coinvolge anche la sfera del privato. Andando a guardare gli incroci tra genere e l'immagine

tra venti o trenta anni del figlio, potremmo trovare delle correlazioni. Questa deduzione, che potrebbe risultare logica, non trova però conferma nei dati qui raccolti (*p-value* superiore in entrambi i casi a 0,77).

Kagan inoltre nel suo contributo sostiene che le madri di bambine abbiano una attenzione maggiore al contesto scolastico, dunque dedicherebbero più tempo a chiedere alla figlia di quanto successo a scuola. Anche questa affermazione non trova conferma nei dati qui raccolti (0,9937 per le straniere, 0,2709 per le italiane). La variabile genere invece si ritrova associata ad un'altra riguardo la scuola. E' quella delle convinzioni materne riguardo l'utilità della scuola italiana (tavola 12). Per le straniere la correlazione è certa (0,01773), per le italiane si trova ai limiti dell'incertezza (0,1052).

Tavola 12 - Tabella a doppia entrata per il calcolo del χ^2 tra utilità immaginata dalle madri della scuola italiana e genere, per le madri straniere e per le italiane

Domanda 03: Secondo te in generale è utile la scuola in Italia?

- A. Sì, perché può garantire un livello buono di istruzione agli studenti, che potranno avere un lavoro migliore di quello dei genitori
- B. Sì, perché mio figlio imparerà nuove cose e sarà preparato alla sua futura vita lavorativa
- C. No, perché è troppo teorica e poco pratica
- D. Non saprei/Altro

Domanda 01: Tuo figlio è:

- 1. Maschio
- 2. Femmina

Madri straniere

		Utilità scuola			
		A	B	C	D
Genere	1.	8	3	1	0
	2.	2	5	0	5

Madri italiane

		Utilità scuola			
		A	B	C	D
Genere	1.	3	14	3	1
	2.	0	7	1	4

In un'ultima considerazione, Kagan aggiunge che le madri con livello medio notano e criticano comportamenti inadeguati della figlia con una frequenza tre volte superiore a quanto accade alle madri con bassa scolarità. Ciò starebbe ad indicare aspettative più elevate, esercitando influenze sul comportamento del bambino. Anche Becchi e Bassetti (§CAP. 1.2)

sostengono che la scolarità materna influenza gli ambiti di cui si può interessare la madre nell'ambito scolastico. Di seguito sono dunque presentate gli incroci che generano associazione tra la variabile "istruzione materna" e quelle che possono verificare queste ipotesi: "titolo di studio immaginato per il figlio", "importanza per il futuro del figlio", "immagine del figlio tra venti o trenta anni", "lavoro immaginato per il figlio", "tempo dedicato ad interessarsi alle attività scolastiche" e "attività scolastiche che interessano alla madre".

Come riscontriamo dalla seguente tabella (tavola 13), per le madri italiane c'è una associazione forte tra la propria scolarizzazione e l'immagine che hanno del futuro scolastico per il figlio, con un *p-value* che si attesta ad un valore di 0,04226. Lo stesso non si può dire per le straniere, il cui valore corrispondente non suggerisce dipendenza tra le variabili(0,536). Sicuramente questo dato è figlio anche dell'importanza data dalle famiglie italiane alla scolarizzazione dei figli, che possiamo dire che sia entrata in maniera profonda nella nostra cultura e che sia un fattore importante con cui si giudica il successo di una persona. Infatti i ragazzi italiani non si inseriscono presto nel mondo del lavoro e la loro scolarizzazione, specie se confrontata con il passato, è aumentata di molto. Lo stesso discorso non viene evidentemente fatto dalle madri straniere, che non sentono pressante questo bisogno di una cultura ai massimi livelli, anche probabilmente per effetto dell'assenza della pressione di cui sopra.

Tavola 13 - Tabella a doppia entrata per il calcolo del χ^2 tra titolo di studio materno e titolo di studio immaginato per il figlio, per le madri italiane

Domanda 04: Fino a quando pensi che tuo figlio continuerà a studiare?

- A. Fino alla fine delle superiori
- B. Farà l'università
- C. Fino a quando vorrà lui
- D. Non saprei

Domanda 33: Che titolo di studio hai?

- 1. Frequenza scuola media inferiore
- 2. Frequenza scuola media superiore / istituto professionale
- 3. Diploma di scuola superiore / istituto professionale
- 4. Frequenza universitaria
- 5. Laurea
- 6. Dottorato

		Titolo studio immaginato			
		A	B	C	D
Titolo studio madre	1.	1	1	0	0
	2.	1	0	0	0
	3.	0	3	5	1
	4.	1	1	0	0
	5.	0	6	11	2
	6.	0	1	0	0

La situazione si rovescia quando andiamo a verificare se ci sia dipendenza tra il titolo di studio e l'importanza per il futuro del figlio (tavola 14). Le mamme straniere mostrano infatti una associazione al limite tra queste variabili (0,04992), mentre quelle italiane sono lontane da un valore simile ($p\text{-value} = 0,2168$). Si intuisce l'obiettivo più di benessere che queste madri attestano come valoriale per la persona, piuttosto che la ricerca di un titolo di studio alto; comunque anche lo studio in funzione dell'obiettivo lavoro assume una certa rilevanza.

Tavola 14 - Tabella a doppia entrata per il calcolo del χ^2 tra importanza per il futuro del figlio e titolo di studio materno, per le madri straniere

Domanda 05: Cosa è più importante per il futuro di tuo figlio?

- A. Che trovi lavoro, qualunque sia, per migliorare subito la sua posizione sociale
- B. Che studi, per poter poi trovare un lavoro migliore
- C. Non importa cosa farà, basta che sia felice
- D. Non saprei/ Altro

Domanda 33: Che titolo di studio hai?

- 1. Licenza elementare
- 2. Licenza media inferiore
- 3. Frequenza scuola media superiore / istituto professionale
- 4. Diploma di scuola superiore / istituto professionale
- 5. Ho frequentato l'università
- 6. Laurea

		Importanza futuro figlio			
		A	B	C	D
Titolo di studio madre	1.	0	1	0	0
	2.	1	1	1	0
	3.	1	0	0	0
	4.	0	8	2	0
	5.	0	0	1	1
	6.	0	3	3	1

Uscendo dal contesto scolastico, possiamo andare a verificare l'immagine del futuro del figlio messa in relazione con il titolo di studio della madre (tavola 15). Ne risulta che sono sempre le straniere ad attestarsi a valori di correlazione (0,02510), ma le italiane comunque presentano un valore quasi associato, essendo di poco superiore a quello stabilito come certo (0,1016).

Tavola 15 - Tabella a doppia entrata per il calcolo del χ^2 tra immagine del figlio tra venti o trenta anni e titolo di studio materno, per le madri straniere e italiane

Domanda 15: Se pensi a tuo figlio tra venti/trenta anni, come lo immagini?

- A. Sposato, con figli, con un buon lavoro
- B. Sposato, senza figli, con un buon lavoro
- C. Solo, con un lavoro che non gli piacerà o senza lavoro
- D. Ancora in famiglia, con un lavoro che gli piacerà
- E. Altro
- F. Non so

Domanda 33: Che titolo di studio hai?

- 1. Licenza elementare
- 2. Frequenza scuola media inferiore
- 3. Licenza media inferiore
- 4. Frequenza scuola media superiore / istituto professionale
- 5. Diploma di scuola superiore / istituto professionale
- 6. Ho frequentato l'università
- 7. Laurea
- 8. Dottorato

		Madri straniere					
		Immagine tra 20 anni					
		A	B	C	D	E	F
Titolo di studio madre	1.	0	0	0	0	0	1
	3.	2	1	0	0	0	0
	4.	0	0	1	0	0	0
	5.	4	0	0	1	0	5
	6.	1	1	0	0	0	0
	7.	4	1	0	1	1	0

Madri Italiane

		Immagine tra 20 anni					
		A	B	C	D	E	F
Titolo di studio madre	2.	0	0	1	0	0	1
	4.	1	0	0	0	0	0
	5.	5	2	0	1	0	1
	6.	0	0	1	0	1	0
	7.	8	1	0	4	1	5
	8.	0	0	0	0	0	1

Le aspettative materne, partendo dal titolo di studio delle stesse sono anche correlate con il lavoro immaginato come possibile per il proprio figlio. In particolare questa considerazione è molto valida per le mamme straniere (*p-value* 0,00874: tra i più bassi riscontrati), che al crescere del proprio titolo di studio vedono crescere una aspettativa per il lavoro futuro del bambino. Lo stesso dato non è associato nelle mamme italiane (0,5596), forse anche per la maggiore varietà di lavori dichiarati come possibili da queste madri, che consentono ai dati una maggiore dispersione.

Tavola 16 - Tabella a doppia entrata per il calcolo del χ^2 tra lavoro immaginato per il figlio e titolo di studio materno, per le madri straniere

Domanda 07: Per le abilità o le preferenze che dimostra ora, che lavoro pensi che potrà fare tuo figlio da grande?

- A. Operaio
- B. Impiegato
- C. Lavoratore autonomo (artigiano, commerciante)
- D. Libero professionista (medico, commercialista, avvocato)
- E. Artista
- F. Altro

Domanda 33: Che titolo di studio hai?

- 1. Licenza elementare
- 2. Licenza media inferiore
- 3. Frequenza scuola media superiore / istituto professionale
- 4. Diploma di scuola superiore / istituto professionale
- 5. Ho frequentato l'università
- 6. Laurea

		Lavoro che potrà fare il figlio					
		A	B	C	D	E	F
Titolo di studio madre	1.	0	0	0	1	0	0
	2.	0	1	0	0	2	0
	3.	1	0	0	0	0	0
	4.	0	0	4	3	2	1
	5.	0	0	0	0	2	0
	6.	0	0	0	3	3	1

Il tempo dedicato ad interessarsi alla scuola e alle attività scolastiche che in essa si svolgono dipende anche dalla scolarizzazione materna. Questo è il pensiero sopraccitato da Becchi e Bassetti. In questa ricerca risulta correlato soprattutto il fattore tempo dedicato a chiedere quello che si fa in classe e il titolo di studio materno. Per le straniere questo dato assume un valore di correlazione certa (0,03806), mentre per le italiane assume una connotazione di

incertezza (0,09355). La correlazione delle straniere in particolare non desta stupore, anche perché dicendo che sono più spesso a casa per i più svariati motivi, ci si aspetta che nel momento in cui il bambino rientri a casa da scuola, passi molto tempo con la madre con cui discutere della giornata. (tavola 17)

Per quanto riguarda le attività a cui si interessano di più, le madri straniere (tavola 18) dimostrano una possibile correlazione (*p-value* 0,06739). Lo stesso non succede nel campione italiano (0,42). Osservando la tabella risulta chiaro che le madri con titolo di studio più elevato siano più interessate alle abilità di ragionamento, forse perché possono aiutare ad andare avanti nello studio e nella vita e dà più possibilità per un futuro dagli sviluppi positivi, tema che sentono più pressante sicuramente delle persone emigrate in un nuovo paese, perché possono presentare un bisogno di essere accettati ed integrarsi nello stato dove possibilmente i figli vivranno per parecchio tempo.

Tavola 17 - Tabella a doppia entrata per il calcolo del χ^2 tra tempo dedicato a chiedere al figlio della giornata a scuola e titolo di studio materno, per le madri straniere e italiane

Domanda 18: Riesci ad interessarti a ciò che fa tuo figlio a scuola?

- A. Sì, dedico molto tempo a chiedergli cosa hanno fatto in classe
- B. Dipende dai giorni
- C. Non gli chiedo quasi mai cosa fa a scuola
- D. Non ho tempo di chiedergli niente

Domanda 33: Che titolo di studio hai?

- 1. Licenza elementare
- 2. Licenza media inferiore
- 3. Frequenza scuola media superiore / istituto professionale
- 4. Diploma di scuola superiore / istituto professionale
- 5. Ho frequentato l'università
- 6. Laurea
- 7. Dottorato

Madri italiane

		Interessamento scuola			
		A	B	C	D
Titolo studio madre	2.	1	1	0	0
	3.	0	1	0	0
	4.	7	2	0	0
	5.	0	1	1	0
	6.	11	7	0	1
	7.	0	1	0	0

Madri straniere

		Interessamento scuola		
		A	B	D
Titolo studio madre	1.	0	1	0
	2.	2	1	0
	3.	0	0	1
	4.	9	1	0
	5.	2	0	0
	6.	5	1	1

Tavola 18 - Tabella a doppia entrata per il calcolo del χ^2 tra attività più interessanti per le madri e titolo di studio materno, per le madri straniere

Domanda 19: A quali attività di quelle che fa tuo figlio alla scuola dell'infanzia sei più interessato?

- A. A quelle che gli facciano sviluppare le capacità di ragionamento
- B. A quelle che gli facciano sviluppare le capacità artistiche
- C. A quelle che gli facciano sviluppare le capacità di relazione
- D. A quelle che gli facciano sviluppare nuove conoscenze

Domanda 33: Che titolo di studio hai?

- 1. Licenza elementare
- 2. Licenza media inferiore
- 3. Frequenza scuola media superiore / istituto professionale
- 4. Diploma di scuola superiore / istituto professionale
- 5. Ho frequentato l'università
- 6. Laurea
- 7. Dottorato

		Interessamento attività			
		A	B	C	D
Titolo studio madre	1.	0	1	0	0
	2.	0	1	0	2
	3.	1	0	0	0
	4.	7	0	2	1
	5.	0	1	1	0
	6.	5	0	1	1

Dopo l'analisi compiuta, prendendo spunto dai contributi degli autori, sulle correlazioni che potevano risultare riferendosi a studi e idee reperite nel primo capitolo, ho provato a farmi

delle ulteriori domande per approfondire le possibili associazioni che questo studio può rilevare al suo interno.

La prima domanda che mi sono fatto è come la variabile riguardante la percezione di una sicurezza economica o meno, per il futuro scolastico del figlio, potesse interagire con le altre variabili specifiche di questa, partendo dall'idea che il contesto economico attuale che vive ora la famiglia possa influenzare il figlio. La tavola 19 illustra l'associazione che c'è con quest'ultima per il campione straniero (0,005072), cosa che non si verifica per il contesto italiano (*p-value* corrispondente a 0,54), probabilmente perché la percezione di ricchezza, come abbiamo visto nell'analisi monovariata è quasi uniforme nel campione italiano (l'85% delle rispondenti dichiara di avere possibilità di mandare a scuola il figlio fino a quando vorrà), dunque non permette una adeguata dispersione dei dati necessaria per stabilire una associazione. Per le madri straniere dunque la ricchezza risulta un fattore importante per giudicare le possibilità lavorative per il proprio bambino e una base sicura oggi farebbe da trampolino di lancio per un lavoro migliore domani.

Tavola 19 - Tabella a doppia entrata per il calcolo del χ^2 tra influenza delle condizioni economiche sul futuro lavoro del figlio e percezione di guadagno familiare, per le madri straniere

Domanda 13: Pensi che le condizioni economiche e sociali della sua famiglia avranno un peso sulle possibilità lavorative di tuo figlio?

- A. Sì, perché se ci si trova ad un livello socio-economico più alto, si possono raggiungere livelli più alti di istruzione
- B. Sì, perché se ci si trova ad un livello socio-economico più basso, ci sarà più attenzione da parte della società nei suoi confronti
- C. Sì, perché ad un livello più basso ci sono meno possibilità

Domanda 40: Pensi che i guadagni della tua famiglia:

- 1. Non sono sufficienti a garantire una scolarizzazione minima a tuo figlio
- 2. Possono garantire a tuo figlio solamente l'istruzione di base
- 3. Possono dare la possibilità a tuo figlio di studiare fino a quando vorrà

		Influenza della ricchezza sul lavoro		
		A	B	C
Guadagni famiglia	1.	0	3	4
	2.	3	0	0
	3.	5	0	8

La seconda possibilità di correlazione che ho riscontrato, sempre per le madri straniere è quella tra la percezione di guadagno e l'immagine del titolo di studio che le madri hanno per il loro bambino ($p\text{-value} = 0,06538$).

Essendo come abbiamo visto poco fa queste madri in diverse condizioni socio economiche, più diversificate rispetto alle italiane avranno una distribuzione più regolare riguardo alle possibilità del titolo di studio acquisito per il figlio, di modo che chi ritiene i propri guadagni sufficienti abbia una ambizione non solo basata su una idea immaginata del presente, ma anche riguardo allo sviluppo delle proprie condizioni negli anni a venire.

Tavola 20 - Tabella a doppia entrata per il calcolo del χ^2 tra titolo di studio immaginato per il figlio e percezione di guadagno familiare, per le madri straniere

Domanda 04: Fino a quando pensi che tuo figlio continuerà a studiare?

- A. Fino alla fine delle superiori
- B. Farà l'università
- C. Fino a quando vorrà lui
- D. Non saprei

Domanda 40: Pensi che i guadagni della tua famiglia:

- 1. Non sono sufficienti a garantire una scolarizzazione minima a tuo figlio
- 2. Possono garantire a tuo figlio solamente l'istruzione di base
- 3. Possono dare la possibilità a tuo figlio di studiare fino a quando vorrà

		Titolo studio immaginato			
		A	B	C	D
Guadagni/ famiglia	1.	2	0	4	1
	2.	1	0	2	0
	3.	0	7	6	0

Non ci sono altre correlazioni che generano associazioni, tra quelle riguardanti la percezione di guadagno.

In seguito a queste osservazioni, mi sono anche chiesto come i genitori ripropongano il proprio vissuto e come questo si possa riproporre sui figli. L'unica associazione che assume il valore di significativa è quella tra lo stato civile attuale delle madri e idea del proprio figlio tra venti o trenta anni (tavola 21). Sono sempre le straniere che lo esplicitano (con un p -value di 0,02604) e dunque vedono riproposta la propria situazione di coniugata nel futuro del proprio figlio. Le madri nubili o celibi hanno più difficoltà a pensare il proprio figlio nel futuro. Può essere perché la loro situazione è ancora non definitiva o stabile, dunque sono più concentrate sul presente e stanno ancora costruendo il proprio contesto familiare che non assume allo stato attuale delle cose una forma più solida come potrebbe essere quella di una unione. Le madri italiane ottengono nella stessa correlazione un p -value di 0,61, dunque una non associazione. A mio parere questo dato è dovuto alla grande uniformità del campione che risulta in nella stragrande maggioranza coniugato (figura 3).

Tavola 21 - Tabella a doppia entrata per il calcolo del χ^2 tra futuro immaginato per il figlio e stato civile materno, per le madri straniere

Domanda 15: Se pensi a tuo figlio tra venti/trenta anni, come lo immagini?

- A. Sposato, con figli, con un buon lavoro
- B. Sposato, senza figli, con un buon lavoro
- C. Solo, con un lavoro che non gli piacerà o senza lavoro
- D. Ancora in famiglia, con un lavoro che gli piacerà
- E. Altro
- F. Non so

Domanda 26: Stato civile

- 1. Coniugata/o
- 2. Nubile/Celibe
- 3. Separata/o

		Immagine tra 20 anni					
		A	B	C	D	E	F
Stato civile	1.	8	3	1	1	0	1
	2.	1	0	0	0	1	6
	3.	2	0	0	1	0	0

Questa analisi bivariata presenta molte correlazioni che sono solamente accenate e che suggeriscono delle relazioni tra variabili che potrebbero esserci ma in questo momento sono da considerare solamente eventuali, a causa della povertà del campione e dal fatto che alcune domande sono risultate troppo simili o non correlabili come in fase di costruzione era stato previsto.

L'analisi dei dati dunque ha preso un carattere più qualitativo nelle interpretazioni riportate nel paragrafo, rispetto a quello quantitativo che è l'obiettivo dell'analisi bivariata che si basa sul test del chi-quadrato.

Un campione più ampio quindi avrebbe sicuramente potuto definire meglio queste sottili rapporti tra variabili. Anche l'utilizzo di altre metodologie, combinate a quella utilizzata in questa ricerca, potrebbero esplicitare con più forza le relazioni tra le domande che qui sono

state messe a confronto. Ad esempio, delle domande aperte e mirate ad alcune correlazioni interessanti per lo studio permetterebbero di approfondire l'indagine.

Sarebbe utile introdurre una fascia di reddito, che possa inquadrare meglio la situazione economica familiare, per rendersi conto in maniera più precisa quale sia il limite sotto il quale non si riesce a garantire un'istruzione di base oppure quella desiderata.

Si potrebbe poi inserire una domanda aperta che facesse pensare le madri rispetto la differenza tra le idee del lavoro preferito del figlio confrontate con le proprie, perché queste domande sembrano sovrapporsi.

Altra domanda non inserita nel questionario riguarda la professione della madre. Si potrebbe chiederle se quella che svolge attualmente la soddisfa.

Delle correlazioni interessanti potrebbero anche risultare inserendo una variabile che richieda alla madre la soddisfazione rispetto al proprio percorso di studi.

Tra le variabili ridondanti che si sovrappongono, la più evidente risulta essere quella tra il titolo di studio acquisito e il numero di anni di frequenza scolastica. Sembrava rilevante inserirla in fase di costruzione ma in definitiva non ha fornito nessuna discriminazione.

3.3 – Analisi multivariata

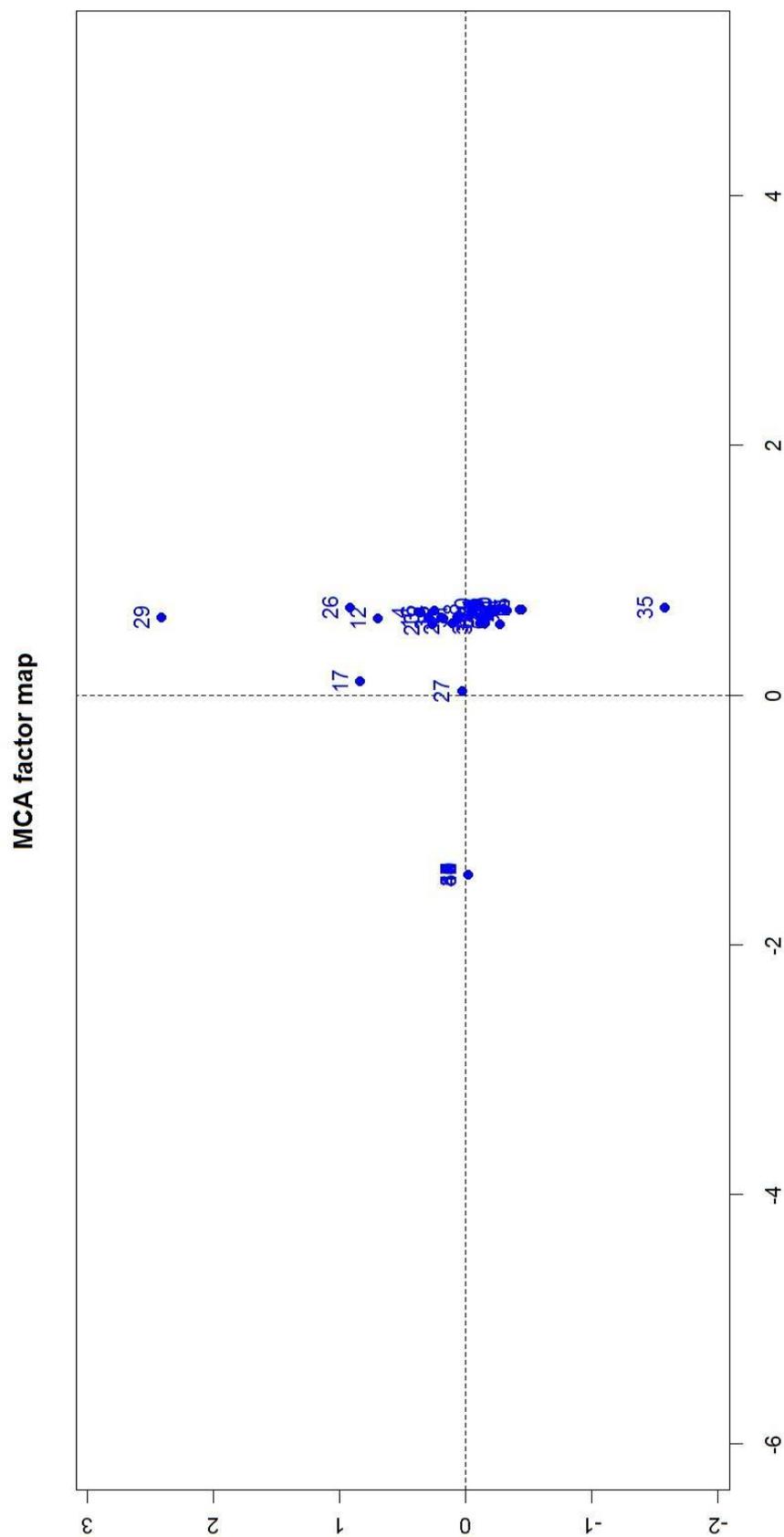
In questo paragrafo si esaminano le relazioni tra più di due variabili, attraverso l'analisi multivariata. Con il software R vi sono due possibilità di calcolare tali corrispondenze: tramite la PCA (*Principal Component Analysis*), per i dati quantitativi, oppure con l'analisi delle corrispondenze multiple, solamente su variabili di tipo qualitativo, chiamata MCA (*Multiple Correspondence Analysis*). In R si esegue con il comando MCA che restituisce una coppia di grafici esplicativi, in modo da capire se si formano dei cluster oppure se vi siano delle risposte latenti. L'analisi dei risultati mostra una serie di punti che rappresentano i profili delle modalità, corredati da un'altra serie di punti che rappresentano le unità (intervistati).

Nel grafico chiamato "*MCA factor map*", l'unico a cui si farà riferimento, è utile soffermarsi sulla forma della nuvola o delle nuvole che si ottengono. Se si ricava una nuvola complessivamente uniforme, che si posiziona attorno all'origine degli assi, significa che si ha a che fare con un unico *cluster*, in cui tutte le unità sono omogenee. Se il grafico raffigura due nuvole distinte, significa che si hanno due gruppi separati, caratterizzati da differenze nelle variabili più rilevanti.

Lo scopo dell'analisi MCA è quello di descrivere come si distribuiscano e si uniformino i componenti di un gruppo analizzato.

Questo studio è di tipo esplorativo, pertanto il modo migliore per effettuarlo è procedere a tentativi, analizzando più combinazioni di variabili al fine di capire quelle più significative. Dopo aver dunque eseguito queste prove, ho deciso di mostrare e commentare il grafico generale, che tenesse conto di tutte le variabili del questionario. Questo perché può spiegare le differenze di popolazione e le caratteristiche che distinguono le madri all'interno dei due campioni analizzati.

Figura 82 – Mappa dei fattori di tutte le variabili prese in considerazione dallo studio, per le madri italiane



La figura 82 tiene in considerazione tutte le variabili utilizzate per la ricerca, quindi è quello che fornisce la visione più completa sul campione delle mamme italiane. Come si evince dallo stesso, vicino all'origine degli assi si forma il *cluster* più consistente.

Prendendo i questionari di questo gruppo, possiamo definire il tipo di madre “medio” di questa ricerca, per quanto riguarda il campione italiano. Ha tra i trenta e quaranta anni, è sposata con due figli ed è cattolica, ha un lavoro di medio livello che dura intorno alle otto ore e senza turni. Abita in una casa di proprietà della famiglia, in periferia e ritiene di guadagnare abbastanza per poter garantire al proprio figlio la possibilità di studiare fino a quando lo vorrà. E' coniugata con un uomo tra i trenta e quaranta anni, cattolico, laureato e con un lavoro di medio-alto livello.

Ritiene la scuola utile per imparare cose nuove e perché preparerà il figlio al futuro lavorativo e in particolare quella dell'infanzia, che sta frequentando, perché darà al proprio piccolo le basi per il futuro scolastico. Dedicava molto tempo a chiedere al figlio della scuola e nello specifico è interessata a tutto ciò che riguardi il ragionamento.

La sua idea del futuro del figlio è quella di un uomo (o una donna) sposato, con figli e con un lavoro che lo soddisfi, che potrebbe essere quello dei genitori, perché l'idea sembra andare a genio sia alla madre che al bambino. Il suo futuro lavorativo sarà influenzato dalla cultura di appartenenza in positivo, così come da buone relazioni e dal livello socioeconomico alto, che gli permetterà di raggiungere livelli maggiori di istruzione e dunque più alte possibilità a livello di carriera.

Le risposte tipiche che vanno a caratterizzare il *cluster* più numeroso appena descritto, sono quelle:

- alla domanda 3 “*secondo te in generale è utile la scuola in Italia?*”,

le intervistate rispondono omogeneamente: “Sì, perché mio figlio imparerà nuove cose e sarà preparato alla sua futura vita lavorativa”;

- alla domanda 17 “*La scuola dell'infanzia che sta frequentando il bambino gli sarà utile per affrontare la scuola primaria (elementari) e secondaria (medie)?*”,

la totalità delle madri si unisce nella seguente risposta: “Sì, perché comincia a dargli le basi per un buon apprendimento”.

- Alla domanda 12 “*Pensi che la sua origine o la sua appartenenza culturale influenzerà le sue possibilità lavorative?*”,

invece, le madri italiane di questo *cluster* rispondono “Sì, in positivo”, dimostrando che il fatto di essere autoctoni può portare ad essere privilegiati nel trovare un lavoro.

Salendo verso l'alto del grafico, troviamo le rispondenti identificate dal numero 26, 17 e 12 che si discostano dal gruppo centrale.

La descrizione di questa tipologia di madre si avvicina molto a quella del *cluster* centrale, perché ci parla di una donna sempre tra i trenta e quaranta anni, ma nubile, con un lavoro di medio livello della durata di otto ore e senza turni. Vive in una casa propria e quello che guadagna basta per garantire un adeguato futuro scolastico al proprio figlio. Il padre del bambino ha tra i trenta e i quaranta anni, ma non è italiano né di nascita né di cittadinanza. Egli ha un diploma di scuola superiore e svolge una professione di livello medio-alto.

Per quanto riguarda l'ambito scolastico, la madre di questo bambino ritiene che suo figlio dovrà studiare solo fino a quando lo vorrà lui. In questo momento è felice della scuola che sta frequentando e la madre sottolinea l'importanza dell'ambiente scolastico attuale, che gli permette di avere relazioni con altre persone che non siano i familiari. Non tutti i giorni riesce a chiedere a suo figlio delle attività svolte in classe e si dichiara più interessata a quelle che facciano sviluppare le capacità di ragionamento.

Per quanto riguarda il futuro, questa mamma non sa immaginare il futuro di suo figlio tra venti o trenta anni e sottolinea che l'importante sia che il bambino trovi la felicità. Il lavoro che potrebbe intraprendere per le sue attitudini e capacità è quello dell'artista, ma anche uno di quello dei genitori piacerebbe alla madre, anche se lo vorrebbe ad un livello più elevato. Probabilmente per questo ritiene che le condizioni economiche della famiglia avranno una influenza sulle sue possibilità lavorative del figlio, mentre non si può dire lo stesso per quelle di relazione, che sono considerate da questa mamma secondarie alle sue capacità.

In questo gruppo, le domande a risposta tipica sono le seguenti:

- alla domanda 17 *“La scuola dell’infanzia che sta frequentando il bambino gli sarà utile per affrontare la scuola primaria (elementari) e secondaria (medie),*

queste madri rispondono “Sì, perché inizia a relazionarsi con persone diverse dai familiari”.

Come notiamo, si differenziano dal *cluster* precedente;

- alla domanda 7 *“Per le abilità o le preferenze che dimostra ora, che lavoro pensi che potrà fare tuo figlio da grande?”*,

la risposta prevalente è “Artista”. Come abbiamo visto precedentemente in questo campione si può rilevare l'influenza della società nel futuro del figlio.

Salendo ancora nella lettura dell'analisi, troviamo la rispondente numero 29, che si distanzia di molto sia dal *cluster* centrale, che dagli altri punti.

Questa donna ha tra i 40 e i 50 anni, è separata con tre figli e con un diploma di scuola superiore. E' insegnante e lavora tra le quattro e le otto ore. La sua famiglia vive in una casa popolare e ritiene che i propri guadagni non siano sufficienti a soddisfare le possibili richieste del proprio figlio che frequenta la scuola dell'infanzia. Il padre del bambino è più giovane di lei, in quanto ha tra i 30 e 40 anni e non è cittadino italiano, ha una licenza media inferiore ed è disoccupato.

La mamma in questione ritiene la scuola utile perché lo studente potrà imparare nuove cose che gli daranno la possibilità di avere un lavoro migliore di quello dei genitori. La scuola dell'infanzia gli può dare le basi per un buon apprendimento finalizzato alle scuole successive. Per questo dedica molto tempo a chiedere al bambino di ciò che fa alla scuola dell'infanzia, con una attenzione particolare alle attività che gli facciano sviluppare le abilità di ragionamento.

Proiettando l'immagine del proprio bambino nel futuro, lo vede sposato, con figli e con un buon lavoro, che non assomiglierà a quello dei genitori e che potrebbe essere quello di artigiano e commerciante. Quello che lo aiuterà nella vita non sono le influenze culturali o di relazione, ma il fatto che faccia parte di una famiglia benestante (influenza di tipo economica) e soprattutto le sue capacità.

Le domande che fanno discostare questa madre dal resto del gruppo sono quelle riferite al contesto economico. In particolare,

- alla domanda 13 *“Pensi che le condizioni economiche e sociali della sua famiglia avranno un peso sulle possibilità lavorative di tuo figlio?”*,
risponde “Sì, perché se ci si trova ad un livello socio-economico più alto, si possono raggiungere livelli più alti di istruzione”.

A sinistra del cluster principale, proprio all'origine degli assi, troviamo le risposte del questionario numero 27 del campione italiano. Questo questionario non si distingue molto dal cluster di base, se non per il fatto che la compilante ha deciso di non rispondere a tutte le domande riguardanti l'anagrafica del proprio lavoro e di quello del marito. Pur volendo escluderlo all'inizio dell'inserimento dati, ho deciso di non farlo, perché mi sembrava una scelta ragionata la sua, in quanto solo le domande sulla propria occupazione, la durata, la presenza o assenza di turni, sia materni che paterni non sono stati compilati. Sia le domande precedenti che quelle successive trovano una risposta precisa. Purtroppo la motivazione di

questa scelta rimane ignota, forse per un bisogno di privacy o per non voler dichiarare una occupazione particolare o che non trova una collocazione precisa nello schema proposto.

Sempre nella parte destra del grafico dell'analisi fattoriale, troviamo un altro profilo che si differenzia da tutti gli altri. E' la mamma contraddistinta dal numero identificativo 35 e il suo profilo è quello di donna trentenne, sposata con due figli che fa la casalinga e pur avendo un diploma ha frequentato l'università. Vive in centro in una casa di sua proprietà e ritiene che i guadagni della sua famiglia siano sufficienti per garantire un futuro scolastico a suo figlio. E' coniugata con un uomo più maturo di lei che ha tra i 40 e 50 anni, è italiano e laureato con un lavoro di alto livello (è medico, commercialista o avvocato).

Pur essendo una tipologia di famiglia che si discosta a livello anagrafico dal cluster centrale, ritroviamo le più grandi differenze, che potremmo definire contrasti, nel momento in cui andiamo ad analizzare la parte del questionario riguardante le domande sulla scuola, che lei ritiene non utile in quanto poco pratica e troppo centrata sulla teoria. Anche la scuola dell'infanzia, che pur il bambino gradisce, non è utile perché non forma al percorso successivo, ritenuto da lei di livello troppo differente per effettuare una comparazione. Non chiede mai al figlio che attività svolge durante la scuola dell'infanzia ed è interessata alle nuove conoscenze a livello nozionistico che potrebbe acquisire in questo ambiente.

Nel dettaglio:

- alla domanda 3 *“secondo te in generale è utile la scuola in Italia?”*, risponde *“No, perché è troppo teorica e poco pratica”*
- alla domanda 17 *“La scuola dell'infanzia che sta frequentando il bambino gli sarà utile per affrontare la scuola primaria (elementari) e secondaria (medie)?*”, segna *“No, perché alle elementari e medie c'è un ambiente troppo diverso”*.

Per quanto riguarda il futuro, vede suo figlio solo ma con un buon lavoro, che identifica non come quello materno, ma come quello del padre. Ritiene infine che la cultura non influenzi le sue possibilità lavorative, ma che lo facciano sia le relazioni che il livello socioeconomico.

Questo questionario è quello che più mi ha colpito. Nelle diverse volte che l'ho letto per l'inserimento e le analisi, mi sono formato una idea di questa donna, che rispecchia un ideale borghese descritto da Becchi (§CAP. 1.2), in cui al centro dell'immagine del bambino ci sia una vita di scelte influenzate dalle idee materne, che trovano non importante ciò che stia fuori dalla casa, ma quello che sta sotto il tetto materno, anzi sotto l'ala protettiva. L'unico dato di questo questionario che ho sempre trovato dissonante è quello dell'occupazione della madre, che risulta casalinga. Immagino che potrebbe essere perché il suo tenore di vita sia alto e

dunque si possa permettere di non lavorare e la collocazione più simile a questa non necessità di portare a casa uno stipendio risulterebbe essere la suddetta.

L'ultimo *cluster* di madri preso in analisi per il campione italiano è quello che si trova alla sinistra dell'asse che divide verticalmente in due il piano. Esso è composto da una sovrapposizione di rispondenti.

La descrizione di questi ci parla di una madre tra i 40 e 50 anni, cattolica, laureata, con un lavoro di medio livello e che vive in una casa in una zona intermedia delle città e che non si trova né in centro, né in periferia, con un reddito familiare che potrà consentire al figlio di studiare fino a quando vorrà. Il padre ha tra i 40 e 50 anni, è cattolico e laureato, ha un lavoro di medio-alto livello che lo tiene per più di otto ore fuori di casa.

Le idee di queste madri a proposito della scuola sono che in Italia essa sia utile per avere la possibilità di ottenere un lavoro che sia migliore di quello dei genitori e che questa in particolare che sta frequentando sia utile sia per le attività che promuovono l'apprendimento sia per quelle che promuovono le relazioni. Il tempo dedicato da queste mamme a chiedere quanto fatto a scuola è molto.

L'idea di futuro invece del proprio piccolo è quella di un figlio sposato con un buon lavoro, immaginato di alto livello, ma senza figli. La cultura avrà su di lui un'influenza positiva riguardo le possibilità lavorative, così come le condizioni socio-economiche della famiglia e le relazioni, che sono giudicate importanti per il futuro del piccolo.

Risposte molto tipiche di questa coppia di rispondenti sono quelle riguardanti le relazioni:

- alla domanda 14 *“Pensi che le relazioni e le frequentazioni di tuo figlio avranno un peso sul futuro di tuo figlio e sulle sue possibilità lavorative,*

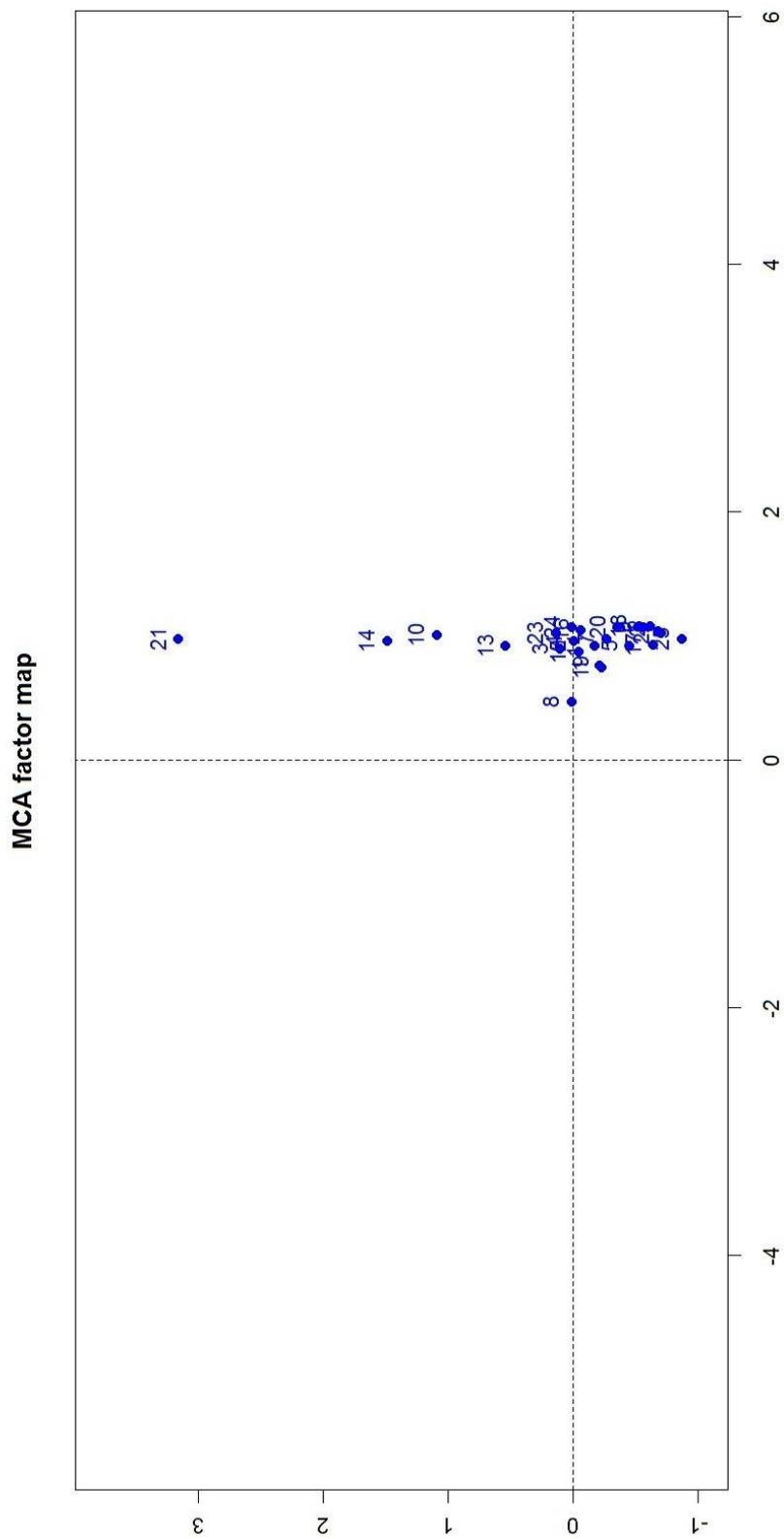
rispondono: “Sì, penso che il suo futuro dipende anche da questo”

- alla domanda 19 *“A quali attività di quelle che fa tuo figlio alla scuola dell'infanzia sei più interessato?”,*

invece rispondono “ Quelle che gli facciano sviluppare le capacità di relazione”.

Anche per le madri straniere viene presentata l'analisi fattoriale derivante da tutte le componenti considerate insieme (figura 83).

Figura 83 – Mappa dei fattori di tutte le variabili prese in considerazione dallo studio, per le madri straniere



Come si nota da subito, la dispersione in questo campione è già più marcata e i gruppi sono meno omogenei.

Il *cluster* di più grandi dimensioni definisce la partecipante “tipica” della ricerca per quanto riguarda le madri straniere. Ha tra i 20 e i 40 anni ed è in Italia da più di 5 anni anche se non ha la cittadinanza italiana. Ha un solo figlio, un titolo di studio basso e non lavora. La sua casa è popolare ed è collocata in una zona non in centro né in periferia. I guadagni della propria famiglia sono ritenuti sufficienti a garantire al figlio una istruzione di base.

Il padre di questo *cluster* invece ha tra i 30 e i 50 anni, ha un titolo di studio di medio-basso livello ed un lavoro di basso profilo, che gli occupa più di otto ore giornaliere.

Le idee materne sulla scuola italiana sono che essa possa garantire un buon livello di istruzione per acquisire un lavoro migliore dei genitori. La scuola che sta frequentando il bambino è ritenuta utile in particolare per gli aspetti riguardanti il ragionamento, la mamma dedica molto tempo a chiedere al figlio cosa fa e gli interessi sono diversificati rispetto alle attività.

Per quanto riguarda il futuro dei propri figli, queste mamme non hanno una idea della futura famiglia del proprio figlio, ma vorrebbero che studiasse, fino a quando ne avrà voglia, per trovare un lavoro migliore di quello dei propri genitori, che la mamma pensa che il bimbo non apprezzi. La carriera immaginata potrebbe essere quella di libero professionista oppure quella di artista e in generale il suo futuro sarà soprattutto influenzato dalle sue abilità, in quanto né l'appartenenza culturale, né le frequentazioni, né le condizioni economiche influenzeranno le possibilità lavorative del proprio bambino.

Di seguito, alcune risposte tipiche di questo gruppo di rispondenti:

- alla domanda 17 *“La scuola dell’infanzia che sta frequentando il bambino gli sarà utile per affrontare scuola primaria (elementari) e secondaria (medie)?”*,

queste madri rispondono per la grande maggioranza “Sì, perché inizia a relazionarsi con persone diverse dai familiari”;

- alla domanda 19 *“A quali attività di quelle che fa tuo figlio alla scuola dell’infanzia sei più interessato?”*,

il gruppo risponde in prevalenza “A quelle che gli facciano sviluppare le capacità di relazione”;

- alla domanda 12 *“Pensi che la sua origine o la sua appartenenza culturale influenzerà le sue possibilità lavorative?”*,

rispondono “No, non cambia niente”;

Salendo verso l'alto nel grafico, troviamo tre casi che si isolano dal gruppo più grande, contraddistinti dagli identificativi 10-13-14.

La madre di questo gruppo ha tra i 30 e 50 anni, è separata con più di un figlio, asiatica, ma con cittadinanza italiana e di religione buddista. I suoi studi raggiungono il diploma di scuola superiore e la sua occupazione riguarda l'insegnamento. E' infatti maestra o mediatrice culturale, lavoro per cui non fa turni. La sua casa, di tipo popolare, è collocata in periferia e ritiene i suoi guadagni non sufficienti a garantire una istruzione minima al proprio figlio.

Il padre del bambino ha tra i 30 e 50 anni ed è da 3 a 5 anni in Italia, non è cittadino italiano e ha una licenza media inferiore, che non gli consente in questo momento di avere una occupazione.

L'utilità della scuola in Italia per questa madre servirà a preparare il figlio alla vita futura lavorativa, ed è convinta che la scuola dell'infanzia renda pronto il bambino alle classi successive scolastiche, infatti le attività che più interessano alla madre, che dedica molto tempo a chiedere di quanto fatto a scuola sono quelle di ragionamento.

Per l'aspetto concernente il futuro, questa mamma vede il proprio figlio tra venti o trenta anni sposato, con figli e con un buon lavoro. Per arrivare a questa situazione studierà fino a quando vorrà lui, ma è ritenuto importante che studi per trovare un lavoro migliore di quello dei genitori, che gli piace, ma è ritenuto non sufficiente per gli standard delle idee materne.

Il lavoro che risulta essere il preferito dal piccolo è un lavoro autonomo, di medio alto livello e secondo la mamma ha le possibilità per poterlo fare. La cultura di appartenenza e le relazioni che il bambino stringe non influenzano le future possibilità lavorative che avrà, mentre lo fanno le condizioni economiche.

Ecco alcune risposte che contraddistinguono questa classe di madri:

- alla domanda 3 "*Secondo te in generale è utile la scuola in Italia?*", questo gruppo dice "Sì, perché mio figlio imparerà nuove cose e sarà preparato alla sua futura vita lavorativa";

- alla domanda 13 "*Pensi che le condizioni economiche e sociali della sua famiglia avranno un peso sulle possibilità lavorative di tuo figlio?*"

la risposta tipica è "Sì, perché ad un livello più basso ci sono meno possibilità";

- alla domanda 19 "*A quali attività di quelle che fa tuo figlio alla scuola dell'infanzia sei più interessato?*",

rispondono "A quelle che gli facciano sviluppare le capacità di ragionamento".

Salendo ancora nella lettura della tavola, in questo campione troviamo un altro caso che si isola completamente da tutti gli altri. E' la madre straniera che ha compilato il questionario 21. Ha tra i 30 e 40 anni, è coniugata con un figlio. E' asiatica e in Italia da 5-10 anni ed ha acquisito la cittadinanza del nostro paese. La sua religione è quella buddista, il suo titolo di studio è una licenza media, ma ha frequentato le superiori. La sua occupazione attuale è quella di casalinga. Abita in casa isolata e popolare, i suoi guadagni non sono sufficienti a garantire l'istruzione di base. Il padre ha tra i 40 e 50 anni, è asiatico ed è in Italia da 5 a 10 anni, buddista, ha frequentato le medie e non è cittadino italiano, è disoccupato.

La scuola è utile secondo lei soprattutto perché potrà aiutarlo ad ottenere un lavoro migliore dei genitori. La scuola dell'infanzia produrrà secondo lei buone basi per l'apprendimento futuro e le attività che le interessano di più sono quelle di ragionamento, anche se non chiede spesso notizie al figlio.

Tra venti o trenta anni questa madre immagina che suo figlio sarà solo, senza lavoro o con un lavoro che non gli piacerà. Questa visione è coerente con la bassa massima aspettativa della madre rispetto al lavoro del figlio, che studierà secondo lei solo fino alla fine delle superiori, per poi inserirsi nel mondo del lavoro, di modo che possa migliorare la condizione economica della sua famiglia. Il figlio vorrebbe fare lo sportivo, contrariamente all'aspettativa materna che lo vede come operaio. Al figlio piacerebbe fare il lavoro del padre (ignoriamo però quale sia, dato che oggi risulta disoccupato). Secondo questa madre la cultura è il fattore che influenza positivamente le possibilità future di lavoro. E' l'unica persona tra tutti i questionari che:

- alla domanda 13 *“Pensi che le condizioni economiche e sociali della sua famiglia avranno un peso sulle possibilità lavorative di tuo figlio?”*,

ha risposto *“Sì, perché se ci si trova ad un livello socio-economico più basso, ci sarà più attenzione da parte della società nei suoi confronti”*. Probabilmente questa risposta denota una esperienza vissuta da questa mamma, di aiuto da parte della società.

L'ultimo caso che prendiamo in esame è quello del questionario straniero numero 8. Si colloca quasi al centro degli assi e avendo visto un caso simile nell'analisi multifattoriale precedente, ci può immaginare perché. Il soggetto intervistato non ha infatti risposto a buona parte delle domande di anagrafica, con meno sistematicità del rispondente italiano. Forse in

questo caso hanno giocato un ruolo fondamentale i fattori linguistici, che possono aver reso difficile la comprensione delle richieste.

3.4 – Analisi qualitativa

All'interno del questionario alle madri sono state somministrate anche quattro domande aperte riguardanti i punti di forza del proprio figlio, le difficoltà che incontrerà crescendo e le speranze per il suo futuro. Questo per poter dare lo spazio alle madri di esprimere le proprie idee anche al di fuori della semplice categorizzazione, ma lasciando libero spazio alle parole, che possano definire meglio alcuni argomenti.

Alla prima domanda:

“Quali sono i punti di forza di tuo figlio adesso e come gli saranno poi utili nel futuro?”
(DOMANDA 20),

posta per far pensare le madri circa il proprio bambino, le sue capacità e le sue caratteristiche di personalità, le madri straniere tendono a rispondere alla domanda facendo un elenco di aggettivi e/o brevi frasi per evidenziare i punti di forza del loro bambino. Queste mamme vedono nei loro figli intelligenza, attenzione ai particolari e riflessione e buone capacità di relazione. Molte straniere (il 40% delle intervistate) affermano che un punto di forza del figlio è la capacità artistica e la creatività. Questo non sorprende in quanto rispecchia l'analisi monovariata fatta in merito al possibile lavoro che il loro figlio potrà svolgere nel futuro; infatti la maggior parte di loro risponde che potrà fare l'artista.

Una risposta particolare arriva da una mamma che afferma di non riuscire a cogliere i punti di forza del figlio in quanto è ancora troppo piccolo, ma dichiara le sue speranze di mamma dicendo che vorrebbe che il bambino avesse la forza di superare le difficoltà della vita. Questo richiama il fatto di rispecchiarsi nel proprio piccolo e nel confidare in lui per una rivincita sociale che come abbiamo visto è un punto focale che è più volte emerso nelle analisi.

Le madri italiane rispondono sia facendo un elenco di aggettivi sia argomentando le risposte date. I punti di forza da loro suggeriti sono più diversificati rispetto a quelli delle mamme straniere. Sono numericamente superiori grazie certamente al possesso di un vocabolario più ampio e dettagliato. La maggior parte di loro (70%) nei propri figli vede: ingegno, precisione, memoria, attenzione ai cambiamenti, volontà di imparare, concentrazione e simpatia. Tutte

queste caratteristiche sono molto utili per una buona integrazione nell'ambiente che i bambini e le famiglie vivono, soprattutto per quanto riguarda il contesto scolastico. Alcune mamme (15%) hanno segnalato caratteristiche molto particolari e specifiche quali: proprietà di linguaggio, determinazione, personalità, rielaborazione, capacità di essere un leader positivo, buona organizzazione del lavoro, tolleranza, prudenza e autonomia. Ogni bambino viene visto dunque da una prospettiva particolareggiata, in linea con l'individualismo occidentale che cerca di capire quali siano le potenzialità di ognuno per poterle portare ad una espressione più alta e ad una realizzazione nel futuro di un progetto di vita che vada a costruirsi intorno al bambino. Non deve essere lui dunque ad adattarsi al mondo, ma il mondo che accoglie crea un nuovo spazio per lui. Una mamma specifica nella domanda che il figlio è sordo e quindi come punto di forza evidenzia la sua capacità visiva. Questa affermazione si colloca in linea con il discorso precedentemente espresso.

Possiamo desumere che entrambe le categorie di mamme riescano a riscontrare nei propri figli punti di forza comuni come intelligenza, attenzione e buone capacità di relazione. Le madri straniere rimangono più su una descrizione generale e delle capacità di base del proprio figlio, ritenute fondamentali per potersi integrare nella società di accoglienza. Le italiane poi aggiungono caratteristiche più specifiche, che possono rispecchiare la propria idea di crescita o il proprio percorso educativo.

Alla seconda domanda qualitativa:

“Quali invece pensi che saranno le difficoltà che troverà crescendo?” (DOMANDA 21),

posta per mettere a fuoco l'ambiente in cui il bambino si muoverà per i prossimi anni della sua vita, oltre che per evidenziare altre eventuali fonti di influenza rispetto alle possibilità future del piccolo, la maggior parte delle mamme straniere ritiene che le difficoltà che il bambino incontrerà saranno da imputare al contesto sociale in cui vivrà. Parecchie madri (70%) temono che la differenza culturale possa provocare complicazioni nel futuro dei loro figli soprattutto nel campo lavorativo dove dovranno subire una forte competizione (ritenuta negativa) per emergere. Inoltre, qualcuna sostiene che gli italiani siano troppo ottusi in quanto non accettano le differenze culturali. Qualche straniera invece, risponde alla domanda in analisi riferendosi alle difficoltà proprie dei loro bambini citando la sensibilità e la timidezza come caratteristiche che influenzeranno negativamente il futuro.

Le madri italiane (70%) pensano che le difficoltà che i loro figli incontreranno dipendano da alcune loro caratteristiche personali come: poco spirito di iniziativa, impulsività, introversione, adattamento ai cambiamenti, poco spirito di sacrificio, poca combattività, timidezza, troppa generosità, vulnerabilità, sensibilità, testardaggine, solitudine e insicurezza. Alcune madri (25%) imputano le difficoltà a fattori esterni, che influenzerebbero in maniera importante lo sviluppo del proprio figlio, quasi cercando di dare una immagine di ambiente protetto e positivo della famiglia in cui il bambino vive. In particolare evidenziano che la società in cui vivono non valorizza i giovani e punta al consumismo invece che ai veri valori. Luoghi comuni questi dietro a cui è facile nascondersi e deresponsabilizzarsi. Come per la domanda precedente si segnalano alcune risposte particolari: una mamma afferma che una difficoltà sarà il colore della pelle del figlio; andando a vedere il questionario entrambi i genitori sono italiani, quindi possiamo ipotizzare che il bambino sia stato adottato oppure figlio di genitori italiani, ma di colore. La madre del bambino con problemi uditivi specifica che la difficoltà sarà data dal faticoso apprendimento linguistico che il figlio dovrà sostenere. Un'altra mamma crede che il figlio non incontrerà nessuna difficoltà nella sua vita futura ed infine un ultimo caso dove la madre sostiene che le paure attuali dell'acqua, del buio e dei rumori forti potranno causargli difficoltà nel futuro.

Si nota che le madri straniere (75%) imputano nella maggior parte dei casi, le difficoltà che i loro figli avranno alla società e ai pregiudizi presenti in essa, mentre le mamme italiane dichiarano in maniera più ampia che le difficoltà deriveranno da caratteristiche personali e comportamentali dei loro bambini. Nel momento in cui anche i loro figli si trovano a confrontarsi con l'ambiente, questo potrebbe comunque influire in maniera negativa, per dei valori intrinseci agli ambienti frequentati.

Alla terza domanda:

“Come speri il futuro di tuo figlio?” (DOMANDA 22)

le mamme straniere (85%) si augurano che i loro bambini siano sereni, felici e in buona salute. Dal punto di vista lavorativo sperano che possano scegliere un lavoro che li soddisfi e che gli permetta di raggiungere un buon livello economico. Una madre in particolare desidera che il figlio diventi ministro della cultura specificando che lo sia di un paese dell'Unione Europea. Si segnala inoltre che una mamma a questa domanda non risponde evidenziando le

speranze, ma sostenendo che il futuro di suo figlio sarà difficoltoso a causa della cattiveria e del basso livello di cultura delle persone che incontrerà.

Come per le mamme straniere anche le italiane desiderano per i loro figli un futuro sereno e felice sia dal punto di vista sentimentale sia economico – lavorativo. Sperano che raggiungano quindi un'indipendenza economica e che riescano a costruire la propria famiglia sulla base di buone relazioni. Come molte di loro hanno scritto si augurano che il figlio abbia un futuro “rose e fiori”.

Da questa domanda non emerge niente di particolare, bensì risposte in generale prevedibili. Ovviamente nessuno augura al proprio figlio un futuro negativo. Potrebbe stupire il contrario. I due campioni in questa domanda sono molto simili.

Da ultimo si vuole segnalare che l'ultima domanda qualitativa era:

“Pensi che il padre del bambino sia d'accordo con i pensieri che hai espresso nella prima parte del questionario?”(DOMANDA 23).

A questa domanda tutte le mamme straniere e tutte le italiane rispondono affermativamente. Solo una madre italiana risponde che non lo sa perché non ha nessun tipo di rapporto con il padre del bambino. Per una successiva ricerca si potrebbe suggerire di trasformare questo quesito in una domanda chiusa, perché non ci sono molte alternative. In questa ricerca è stata pensata come domanda aperta per dare, anche se in minima parte, spazio alle idee dei padri nel caso fossero state diverse.

Questa domanda potrebbe essere cognitivamente impegnativa, perché presuppone che le madri riguardino il questionario e pensino se il padre sia d'accordo. Probabilmente per comodità, per evidenziare una coerenza educativa o per un'economia di tempo, le madri hanno semplicemente risposto con un sì. Questa risposta potrebbe essere stata differente nel caso fosse stato annunciato all'inizio che le rispondenti avrebbero dovuto, durante la compilazione, pensare cosa avrebbe risposto il padre del bambino. Nonostante questa domanda, possiamo dire il questionario è pensato interamente nella mente delle madri.

Capitolo 4 - Conclusioni

Nel primo capitolo si è cominciato ad analizzare da dove provengano le idee materne, a partire dalle loro esperienze da bambine, fino ad arrivare alle rappresentazioni dei propri figli. Diverse ricerche hanno analizzato le rappresentazioni prodotte dai genitori e ci si è focalizzati su quelle più legate alle differenze socioculturali. Nei diversi contesti infatti, si evidenziano differenti stili educativi, dunque differenti rappresentazioni di quali siano le caratteristiche più importanti per un figlio. Di particolare rilevanza la ricerca di Becchi (§ cap.1.2) che costituisce il punto di partenza di questa tesi.

In linea generale, contrariamente a quanto il pensiero comune possa suggerire, è possibile affermare che chi possiede un livello socioculturale più elevato presenta una minore flessibilità nelle proprie aspettative, dunque non vorrebbe che il proprio figlio facesse un qualsiasi lavoro di alto livello, ma che ne svolgesse uno scelto dai genitori, che non si mostrano perciò elastici, ma rigidi. Anche le modalità con cui si rapportano ai figli appaiono limitate ad uno stretto repertorio di comportamenti.

Contrario è il discorso per genitori di medio livello culturale, che invece cercano di realizzarsi facendo “prendere forma” alle aspettative del figlio. La scuola e il futuro sono ugualmente importanti, ma il raggiungimento dei loro obiettivi viene perseguito con approcci molto diversi. Importante risulta essere il confronto con gli altri, grazie anche alla televisione, che nel passato era considerata un mezzo utile per diffondere la cultura e per avvicinare ad essa i fruitori (Varin § CAP 1.1, Brofenbrenner § CAP 1.1, Musatti § CAP 1.5), mentre oggi, e ciò in particolare emerge in questa ricerca, si pensa che essa dia la possibilità ai bambini di vedere dei modelli di successo che possono prendere come esempio per il loro futuro.

Nel momento in cui il livello socioculturale si abbassa molto, si evidenzia una povertà di strategie educative, dunque di idee, rispetto allo sviluppo futuro del figlio. Ampio spazio è stato dedicato al periodo pre e post natale e ai legami di attaccamento che influenzano gli atteggiamenti sia dei genitori sia dei figli. Discorso simile per la modalità di relazione che, sempre secondo Becchi (§ CAP 1.2), nei livelli socio-economici medio-alti è di tipo controllante e l’interesse è centrato più sulle valutazioni, sui risultati, che su altri aspetti. Da questo studio infatti emerge che l’idea principale delle madri è quella di utilità della scuola in funzione lavorativa, più che di formazione culturale, personale o della creazione di legami.

Siegel (§ CAP 1.2) sottolinea che ciò avverrebbe per le esperienze passate, che automaticamente agirebbero sulle idee, influenzando dunque le scelte delle famiglie. Scelte educative, ma non solo.

Dopo ciò sono state analizzate le cure all'infanzia e le influenze culturali sull'educazione e su quali siano gli obiettivi di sviluppo più importanti nelle diverse culture. In questa occasione sono state evidenziate le ideologie dell'Occidente e il grande contrasto con quelle orientali. LeVine e New (§ CAP 1.4) esplicitano come sia gli obiettivi sia le modalità con cui questi vengono raggiunti siano molto differenti. Traspare da questa indagine che gli obiettivi sono diversi; il campione straniero vorrebbe che il proprio figlio ottenesse un posto di lavoro migliore del proprio o di quello del padre, mentre il campione italiano vorrebbe che il proprio figlio ripercorresse il proprio cammino o continuasse la propria attività.

In ultima analisi si è visto come l'incontro tra due culture differenti possa portare dei cambiamenti nell'idee degli emigranti che sentono il bisogno di essere accettati in un nuovo contesto e come rimangano più solide delle "costanti culturali" (Rogoff, CAP 1.5). Ciò viene esplicitato in questa ricerca nella specificità rispetto alle attività scolastiche, perché anche se le due categorie rispondono in prevalenza che l'interesse principale è rivolto a quelle attività che facciano sviluppare le capacità di ragionamento, possiamo affermare che le italiane preferiscono come seconde quelle incentrate sulle capacità di relazionarsi agli altri, mentre le straniere quelle dirette ad acquisire nuove conoscenze. Si può affermare che queste siano delle "costanti culturali", perché sono in linea con le risposte alle altre domande concernenti le relazioni.

Harkness e Super (§CAP 1.5) sostengono inoltre che ci sia differenza culturale nei termini utilizzati per descrivere i propri figli. A parte le differenze nello stile di scrittura, in quanto le italiane sono più articolate e presentano una varietà di parole più ampia rispetto alle straniere, probabilmente per un effetto di proprietà di linguaggio, troviamo che la concentrazione dei vocaboli sia, come previsto dagli studiosi, su due argomentazioni diverse. Nelle madri straniere prevalgono termini riguardanti le capacità di ragionamento, mentre in quelle italiane prendono più importanza quelle riguardanti l'adattamento al contesto e alla capacità di relazionarsi agli altri.

Tutte queste idee poi sono state collocate in un ambiente, quello scolastico, da cui parte l'indagine oggetto di questa tesi. Tobin e Wu (§CAP 1.5) dimostrano come nelle culture si esprima l'educazione a seconda di obiettivi legati al futuro che sono differenti per ognuna di esse. Anche in questo studio le idee che vengono espresse dalle madri sono legate alla propria

visione del futuro. Come visto poche righe fa, gli obiettivi sono diversi tra la cultura italiana e quella emigrata in Italia e lo stesso si può dire per gli interessi e le modalità con cui vengono perseguiti.

A proposito di scuola dell'infanzia, Musatti (§CAP 1.5) sostiene che questa porti il suo contributo allo sviluppo del bambino in quanto inserisce nuove variabili di relazione, con cui il piccolo si possa mettere a confronto. Anche in questa ricerca viene riconosciuto il positivo di questo elemento di novità; quando viene infatti chiesto alle madri se la scuola dell'infanzia sia utile, il 50% di entrambi i campioni risponde affermativamente, adducendo come motivazione “perché inizia a relazionarsi con persone diverse dal contesto familiare”. Ritroviamo in questa risposta anche le affermazioni di Bove (§ CAP 1.6), che sottolinea come la scuola dell'infanzia stessa sia una delle possibili scelte di accudimento prescolastico e uno dei motivi principali per cui i genitori vi mandano i propri figli, piuttosto che affidarli ad una *baby-sitter* o ai nonni, è l'opportunità di allargare il cerchio di conoscenze del bambino, oltre al contributo di Caggio e Pinardi (§ CAP 1.7) che sottolineano come la scuola dell'infanzia sia il primo “ambiente allargato” decisivo per i bambini, dove mettersi in relazione con gli altri.

L'inserimento in una scuola dell'infanzia è comunque secondo Bocca (§ CAP 1.6) meditato ed in linea con le aspettative e i principi della famiglia. Conferma a questi dati può essere il fatto che tutte le rispondenti al questionario valutino come positivo l'inserimento nella scuola dell'infanzia in questione.

Il metodo utilizzato è quello presentato nel secondo capitolo e consiste in un questionario autosomministrato di 50 domande, creato utilizzando il modello E/R. L'obiettivo dello strumento è quello di discriminare le idee, rispetto alla scuola e alle aspettative sul futuro dei propri figli, di madri italiane e straniere conviventi su uno stesso territorio, quello milanese. Luogo della raccolta dati è stata la scuola dell'infanzia di Via Paravia a Milano, situata in un quartiere multietnico.

I questionari raccolti sono stati sessanta e sono stati elaborati tramite il programma statistico R. Con il software sono state effettuate tre tipi di analisi differenti: monovariata, bivariata e multivariata.

Prima di passare alla conclusione riguardante questi tipi di analisi, va fatta una riflessione circa i limiti di questo studio.

Sicuramente molte domande che sono state poste, sono state inutili, in quanto non correlanti con altre oppure sovrappoentesi tra loro. Un chiaro esempio deriva dalla domanda 16:

“In questo momento il bambino frequenta volentieri la scuola dell’infanzia?”
(DOMANDA16)

a cui tutte le intervistate rispondono affermativamente. Non c’è dunque possibilità di discriminazione o di correlazione con altre risposte. Le domande invece sovrappoentesi tra loro riguardano sia la parte di anagrafica (per esempio quando si chiede nelle domande 32 e 33:

“Che titolo di studio hai?” (DOMANDA 32) e

“Per quanti anni hai frequentato la scuola?” (DOMANDA 33),

le madri rispondono con dati completamente coerenti. Questa domanda era stata pensata per discriminare tra i diversi tipi di scuola, ma le durate sono risultate coerenti e non creanti dunque differenze tra gruppi), sia la parte delle idee; sono infatti risultate molto simili, per esempio, le risposte alle domande 6 e 7:

“Se pensi al lavoro che farà tuo figlio da grande, cosa credi gli piacerebbe fare?”
(DOMANDA 6)

“Per le abilità o preferenze che dimostra ora, che lavoro pensi che potrà fare tuo figlio da grande?” (DOMANDA 7)

A queste domande, chi risponde scegliendo una delle alternative al primo di questi due quesiti (e non la risposta altro, nella quale abbiamo visto che molte madri contestano il fatto che i bambini siano troppo piccoli per poter fare una scelta precisa in una direzione) replica la scelta anche nella domanda successiva.

Non è stata dunque colta la differenza tra il potere e il piacere di un lavoro, che voleva essere evidenziato in questo caso.

Un’altra riflessione riguarda la sorpresa sorta quando ci si è trovati a far correlare la variabile “età materna” con quelle riguardanti le idee. Non si presentano covariazioni significative, dunque in questa ricerca l’età delle madri (dunque il fatto di aver vissuto in un contesto

temporale piuttosto che in un altro) non ha rilevanza. Potrebbe essere per la forza della cultura che agisce nei campioni oppure per il più semplice fatto che il numero di intervistate andrebbe ampliato per poter far prendere corpo a delle correlazioni.

Sarebbe interessante, oltre ad ampliare appunto il campione, sottoporre il questionario stesso anche ai padri dei bambini, per vedere se le idee di educazione concordano, come indicato dalle madri nello studio. Sicuramente non basta una risposta affermativa alla domanda qualitativa 23:

“Pensi che il padre del bambino sia d'accordo con i pensieri che hai espresso nella prima parte del questionario?” (DOMANDA 23)

per poter affermare che i genitori siano in linea riguardo le idee. Questa domanda è stata pensata per poter dare appunto spazio anche ai padri, sempre però con il tramite materno. Difficile sicuramente la compilazione, perché essendo una domanda aperta, non si avevano vere indicazioni o suggerimenti su come rispondere, dunque tutte hanno risposto confermando le proprie idee.

Riguardo le domande aperte si può anche dire che dalle diverse risposte si potrebbero in un futuro creare nuove domande riguardo a come vedano le madri i propri figli, sia nelle potenzialità che nelle difficoltà, per poi correlarle alle aree di interesse evidenziate nello studio.

Si passa ora ad un riassunto conclusivo delle differenze nei campioni riscontrate grazie alle analisi statistiche.

Dall'analisi monovariata si può concludere che, per tutto il campione indagato, la scuola italiana è considerata utile, sia per acquisire un buon livello di istruzione, sia per preparare gli studenti ad affrontare il mondo del lavoro. Le italiane in particolare sostengono quest'ultima tesi con più forza. La scuola dell'infanzia frequentata dai loro figli viene da tutte giudicata utile perché fornisce le prime basi per l'apprendimento futuro, nonché permette al bambino di iniziare ad avere relazioni con persone non facenti parte della propria famiglia.

Le attività della stessa scuola a cui sono più interessate le madri straniere sono quelle collegate al ragionamento. Le italiane dividono la loro scelta tra ragionamento e capacità di relazione.

Entrambe le categorie di madri ipotizzano che il bambino studierà fino a quando lo vorrà, lasciando uno spazio di decisione autonoma al figlio; in realtà emerge che vorrebbero che

studiasse il più possibile, per ottenere una migliore occupazione. In particolare le straniere vorrebbero che i figli facessero un lavoro migliore sia del proprio, sia di quello del padre.

Per quanto riguarda l'occupazione futura nello specifico, le madri straniere pensano che al proprio figlio piacerebbe fare l'artista, mentre le italiane non sono così sbilanciate su questa risposta, che si trova alla pari dell'attività della libera professione.

Quando invece viene loro chiesto il parere sul lavoro che potrà fare il figlio, le straniere ricalcano l'idea del piccolo preferendo la sua stessa alternativa (artista); le italiane prediligono leggermente il libero professionista. In questo modo tutte esprimono che il figlio ha la possibilità ad oggi di fare quello che a lui piace e per cui è probabilmente predisposto.

Interessante è poi andare a vedere quali sono secondo le madri le influenze che il bambino potrà ricevere per riuscire nel raggiungimento della professione desiderata.

L'appartenenza culturale è un vantaggio per le madri italiane, mentre per quelle straniere non è importante e ininfluente.

L'influenza delle condizioni economiche delle famiglie di appartenenza invece spacca entrambi i campioni in due. Se metà delle intervistate (sia italiane che straniere) sostengono che non c'è condizionamento dovuto alla situazione finanziaria di partenza, l'altra metà invece ritiene che essa sia importante, perché aiuterebbe i figli a raggiungere livelli di istruzione più alti, dunque un lavoro migliore.

La situazione riguardante le frequentazioni e le relazioni dei figli è nettamente differente nei due campioni, dunque risulta decisiva. Per le mamme straniere non è fondamentale, in quanto sostengono che le possibilità lavorative del proprio bambino dipenderanno solamente dalle sue capacità; le italiane sostengono con forza il contrario. Le relazioni sono molto importanti e fonte di grande influenza.

Il futuro immaginato per il figlio, da entrambi i campioni, è positivo e le madri lo vedono realizzato sia nella famiglia, che nell'ambito lavorativo.

L'analisi bivariata è andata ad indagare le ipotesi espresse dagli autori citati nel primo capitolo usufruendo dei dati raccolti attraverso il questionario.

Viene confermata l'intuizione di Varin (§CAP 1.1), che sosteneva esserci una correlazione tra il titolo di studio materno e l'importanza delle relazioni per il futuro del figlio. Questa però non va nella direzione da lui suggerita (titolo medio corrisponde a grande importanza delle relazioni), in quanto le madri dal titolo di studio medio sostengono che non siano importanti. Da questo studio risulta che le relazioni siano importanti al crescere del titolo di studio acquisito dalle madri.

Becchi (§CAP 1.1) evidenziava un'influenza del titolo di studio materno sull'utilità della scuola in generale. In realtà questa influenza riguarda maggiormente l'utilità della scuola dell'infanzia che i bambini stanno frequentando al momento. La stessa autrice suggeriva una correlazione tra la percezione di guadagno e il lavoro che potrà fare il figlio e tra percezione di guadagno e influenza culturale. Queste sono confermate per il gruppo delle straniere, che collegano la variabile in questione anche all'importanza del futuro del figlio. Un titolo di medio livello è poi correlato in particolare con una ricerca del benessere individuale e della felicità, ma anche con una immagine positiva del figlio tra 20 anni, oltre che con una occupazione che piaccia sin da oggi al bambino (l'artista).

A seconda del titolo di studio, cambia anche l'interesse delle madri non italiane riguardo le attività svolte alla scuola dell'infanzia. Come abbiamo visto, sono più interessate alle attività di ragionamento. Il titolo di studio per le italiane, è correlato con la propria idea del termine degli studi del figlio. Più è alto il titolo, più l'aspettativa è alta.

La percezione di guadagno è connessa con il titolo di studio immaginato per il figlio, infatti più le straniere guadagnano, più vedono il figlio in lavori altolocati.

La percezione di guadagno è anche correlata con la convinzione delle madri straniere che ci sia una influenza del livello iniziale di ricchezza della famiglia.

Queste correlazioni non vengono riscontrate per il gruppo delle italiane, che invece evidenziano connessione tra l'occupazione paterna e il loro gradimento se il figlio continuasse la carriera del padre; altra dipendenza si riscontra tra il lavoro della madre e il gradimento del figlio di questo impiego.

Andando ad indagare il genere del bambino si trovano altre correlazioni che vanno in direzione di una stereotipia di lavoro per maschi e femmine. Questo avviene in entrambi i campioni, sia per il lavoro che piacerebbe al bambino, che per quello pensato per il piccolo dalle mamme. Una correlazione degna di nota è quella presente quando si va ad osservare l'utilità della scuola per le figlie femmine; questa è presente solo per il campione straniero.

Un'ultima associazione è rilevante, sempre nel campione straniero, cioè quella tra lo stato civile materno e l'immagine generale del futuro del figlio.

Le correlazioni ottenute con l'analisi bivariata riguardano soprattutto il campione straniero e mettono in relazione, in particolare, la propria cultura con il titolo di studio ottenuto e l'influenza che la propria origine ha sulle idee delle intervistate.

L'ultima analisi, quella multivariata, aveva come obiettivo quello di identificare la presenza o meno di un *cluster* dominante oppure se ci fossero più gruppi omogenei di intervistati.

Dallo studio emerge che in entrambe le categorie è presente un gruppo principale. Per quanto riguarda le italiane, esse hanno un livello economico medio-alto. Ritengono la scuola utile per imparare cose nuove e per la preparazione del figlio al futuro lavorativo, in particolare quella dell'infanzia, che sta frequentando, perché darà al proprio piccolo le basi per il futuro scolastico.

La sua idea del futuro del figlio è quella di un uomo (o una donna) realizzato che segua le orme dei genitori. Il suo futuro lavorativo sarà influenzato dalla cultura di appartenenza in positivo, così come da buone relazioni e dal livello socioeconomico alto, che gli permetterà di raggiungere livelli maggiori di istruzione e dunque più alte possibilità nella carriera.

Il *cluster* di più grandi dimensioni delle madri straniere ci parla invece di una madre con un titolo di studio basso, che non lavora, anche se i guadagni della propria famiglia sono ritenuti sufficienti a garantire al figlio una istruzione di base. Le idee di queste madri sulla scuola italiana sono che essa possa garantire un buon livello di istruzione per acquisire un lavoro migliore dei genitori. La scuola che sta frequentando il bambino è ritenuta utile in particolare per gli aspetti riguardanti il ragionamento.

Per quanto riguarda il futuro dei propri figli, queste mamme non hanno una idea della futura famiglia del proprio figlio, ma vorrebbero che studiasse, fino a quando ne avrà voglia, per trovare un lavoro migliore di quello dei propri genitori, che la mamma pensa che il bimbo non apprezzi. La carriera immaginata potrebbe essere quella di libero professionista oppure quella di artista e in generale il suo futuro sarà soprattutto influenzato dalle sue abilità, in quanto né l'appartenenza culturale, né le frequentazioni, né le condizioni economiche influenzeranno le possibilità lavorative del proprio bambino.

In definitiva ciò che emerge da questa indagine è che la madre straniera pensa che il successo del bambino sia dovuto in maniera marcata alle sue capacità e il futuro dipende solamente dal suo impegno nello studio e in futuro nel lavoro. L'interesse già dai primi anni di vita è nel livello cognitivo, esplicitato dall'attenzione riguardo tutto ciò che sia collegato con il ragionamento e quanto ad esso sia collegato. Questa madre mette anche in evidenza il ruolo della situazione economica, importante come base per avere più possibilità di mettersi in evidenza e avere la possibilità di studiare quanto basta per avere la stessa *chance* dei più abbienti.

La madre italiana invece è più concentrata sul livello di apprendimento del figlio che deve essere il più alto possibile, per ripercorrere la carriera dei propri genitori. Si desume infatti dai

dati raccolti che questa mamma è soddisfatta del proprio lavoro e di quello del papà del figlio e le piacerebbe che il bambino portasse avanti quello fatto finora.

Rilevanza per questa figura prendono le relazioni e le frequentazioni del figlio, che possono aiutare nell'averne un futuro positivo.

Queste differenze nella visione del futuro dei propri figli possono essere sicuramente imputate alla cultura. Le straniere infatti sono più concentrate su di un impegno che possa permettere al figlio di rilanciare e dare valore alla propria famiglia mediante un riscatto sociale che possa permettere una piena integrazione per il futuro del bambino.

Le italiane invece essendo naturalmente più radicate nel territorio, puntano più a far sì che il figlio possa "portare avanti" la propria situazione lavorativa, perché ritenuta soddisfacente. La loro formazione scolastica le porta ad immaginare un futuro che possa essere il più ambizioso possibile. Sono proprio loro che in definitiva dicono alle amiche "mio figlio sarà dottore".

Bibliografia Completa

- Aime M.(2004), *Eccessi di culture*, Giulio Einaudi Editore, Torino.
- Ainsworth M.D.S., Blehar M.C., Waters E., Wall S. (1978), *Patterns of Attachment; a psychological study of the strange situation*, Hillsdale, New York, Erlbaum.
- Ambrosini M. e Abbatecola E. (2010), *Famiglie in movimento, il melangolo*, Genova.
- Ammaniti M. (1999), *Crescere con i figli. Le nuove regole dell'educazione*. Oscar saggi Mondadori, Milano.
- Ammaniti M., Candelori C., Pola M., Speranza A.M., Tambelli R., (1994) *Influenze culturali e dinamiche relazionali nell'attaccamento infantile: indagine su un campione italiano*. Età Evolutiva, Firenze, Febbraio 47, pp. 99-109.
- Appel M.H. (1942), *Aggressive behavior of nursery school children etc.*, Journ. Exp. Education, II.
- Argentieri S. (1999), *Il padre materno. Da san Giuseppe ai nuovi mammi*, Meltemi, Roma.
- Balsamo E., Favaro G., Giacalone F. et al. (2002), *Mille modi di crescere. Bambini immigrati e modi di cura*, La melagrana, FrancoAngeli, Milano.
- Barriguette L.A., Lebovici S., Salinas J.L., Moro M.R., Solis L., Botbol M., Maldonado M., Cordova A.(2002),*La fonction du père dans la consultation thérapeutique parents-bébé et dans le traitement des troubles de l'alimentation chez le bébé* in Solis-Ponton L. (a cura di) "La Parentalité. Défi pour le troisième millénaire", Presse Universitaires de France, Parigi.
- Becchi E. (1975), *Bambini per chi?*, Feltrinelli, Milano.
- Becchi E. e Bassetti E. (1976), *Condizione sociale e immagine della infanzia*, IKON, Trento, 26.
- Beneduce R. (2008), *Breve dizionario di etnopsichiatria*, Le Bussole, Roma.
- Bocca M. e Caggio F. (2009), *Il gioco della ragnatela*, Edizioni Junior, Ranica.
- Bove C. (2004), *le idee degli adulti sui piccoli. Ricerche per una pedagogia culturale*, Edizioni Junior, Azzano San Paolo.
- Bowlby J.(1969), *Attachment. Attachment and Loss (vol. 1) (2nd ed.)*, New York: Basic Books.

- Brofenbrenner (1958), *Socialization and social class through time and space*, in Maccoby e coll., *Readings in social Psychology*, Holt, New York.
- Caggio F. e Pinardi I. (2005), *Un piccolo nido per tanti bambini*, Il Grandevetro, Santa Croce sull'Arno (Pisa).
- Caggio F. e Mantovani S. (2004), *Famiglie, bambini, educatrici. Esplorazioni del consueto*. Edizioni Junior, Azzano San Paolo.
- Corbetta P.G. (2002), *Metodi di analisi multivariata per le scienze sociali. I modelli di equazione strutturali*. Bologna, Il Mulino
- Cramer B., Brazelton B.(1991),*The earliest relationship: parents, infants and the drama of early attachment*, Perseus Books Groups.
- Crivellari F.(2007), *Analisi statistica dei dati con R*, PerCorsi, Firenze.
- Durkheim E. e Mauss M. (1989), *Sociologia e antropologia*. Casa del Libro, Roma.
- Emilani F. e Carugati F. (1985), *Il mondo sociale dei bambini*, Il Mulino, Bologna.
- Favaro G. e Luatti L. (2004), *L'intercultura dalla a alla z*, La melagrana, FrancoAngeli, Milano.
- Favaro G. e Luatti L. (2008), *Il tempo dell'integrazione*, La melagrana, FrancoAngeli, Milano.
- Fortini M.,(2000) *Linee guida metodologiche per rilevazioni statistiche Nozioni metodologiche di base e pratiche consigliate per rilevazioni statistiche dirette o basate su fonti amministrative*, ISTAT Roma.
- Freud S.(1905), *Tre saggi sulla teoria sessuale*, Bollati Boringhieri, Torino.
- Gallino L. (1995), *Dizionario di sociologia*, Tea, Milano.
- Gold M.S.(1968), *Behaviour differences and aggression in family*, Child Development 26.
- Goldschmidt, W. (1975), *Absent eyes and idle hands: Socialization for low affect among the Sebei*. In *Ethos*, 3, pp. 157-164.
- Harkness S. e Super C. (1985), "Parental ethnotheories in action", in I.E. Siegel, A.V.McGillicuddy-De Lisi e J.J. Goodnow, *Parentale Belief System: the psychological consequences for children*, Erlsbaum, Hillsdale.
- Hartstorne H. e coll. (1928), *Studies in the nature of the character*, Macmillan, New York.
- Hess R.D. (1970), *Class and ethnic influences upon socialization*, in Mussen (a cura di), *Carmichael's manual of child psychology*, Wiley, New York.

- Hoffmann M.L.(1960), *Power assertion of the parent and its impact on the child*, Child Development, 31, 129-143.
- Huntington S.(2004), *Who are we? American great debate*, Free Press.
- Iezzi D.F. (2009), *Statistica per le scienze sociali. Dalla progettazione all'analisi dei dati*, Carocci, Roma.
- ISTAT (1989); *Manuali di tecniche di indagine, voll. 1-6*, Istat, collana metodi e norme, Roma.
- James W.(1899), *Talks to Teachers on Psychology: and to Students on Some of Life's Ideals*, Dover Publications, 1899.
- Jersild A. e Markey F. (1935), *Conflicts between preschool children*, Child Development Monographs, n.21.
- Kagan J. e Tulkin S.R. (1971), *Social Class Differences in Child Rearing during the First Year*, in Schaffer H.R. (a cura di), *The origins of social relations*, Accademic Press.
- Kohlberg L. (1964), *Development of moral character and moral ideology*, In Hoffman M. (a cura di), *Review of child development research*, Russel, New York.
- Kohn M. (1969), *Class and conformity: a study in values*, The Dorsey Press, Homewood.
- Kvaraceous W.C.(1959), *Delinquent Behavior*, Washington DC: National Education Association
- Lebovici S.(1983), *I sentimenti di colpa nel bambino e nell'adulto*, Feltrinelli.
- LeVine R.A., Miller P.M. e West M.M., (1988), *Parental behavior in different societies*, Jossey Bass, San Francisco.
- LeVine R.A., New R.S., (2009), *Antropologia e Infanzia*, Raffaello Cortina, Milano.
- Lewin, K. (1997), *Teoria dinamica della personalità*, Giunti editore, Firenze.
- Mantovani G. (2004), *Intercultura. E' possibile evitare la guerra culturale?*, Il Mulino, Bologna.
- Mc Kee J.P. e Leader F.B. (1955), *The relationships of socio-economic status and aggression to the competitive behavior of pre-school children*, Child. Develop., 26.
- Mead M. (1930), *Growing up in New Guinea*, William Morrow, New York.
- Mead M. e Wolfstein M. (1963) *Il mondo del bambino*, Edizioni di Comunità, Milano.
- Meltzer D. e Harris M.(1994), *A psychoanalytic model of the child-in-the-family-in-the-community in Sincerity: Collected Papers of Donald Meltzer*, Karnac.

- Miller D.R. e Swanson H.E. (1960), *Inner conflict and defense*, Holt, New York.
- Morin E. (2001), *I sette saperi necessari all'educazione del futuro*, Cortina, Milano.
- Moscovici S. (2005), *Le rappresentazioni sociali*. Il Mulino, Bologna.
- Musatti T. (1992) *La giornata del mio bambino. Madri, lavoro e cura dei più piccoli nella vita quotidiana*. Bologna, Il Mulino, Bologna.
- Pedone P. (2003) *La relazione genitori-figli: un'analisi psicopedagogica*. Guerini scientifica, Milano.
- Rabban M. (1950), *Sex role identification in young children in two diverse social groups*, Genetic Psych. Monographs, 42.
- Ritchie J.F. (1943), *The African as sucking and as adult" (a psychological study)*, In The Rhodes-Livingstone Papers, 9. Livingstone, Northern Rhodesia.
- Riva Crugnola, C. (2007), *Il bambino e le sue relazioni. Attaccamento e individualità tra teoria e osservazione*, Raffaello Cortina, Milano.
- Rogoff, B. (2003). *The cultural nature of human development*. New York: Oxford University Press.
- Siegel D.J. e Hartzell M. (2005), *Errori da non ripetere. Come la conoscenza della propria storia aiuta ad essere genitori*, Raffaello Cortina Editore, Milano.
- Tobin J.T., Wu D.Y.H., Davidson D.H. (1989), *Infanzia in tre culture. Giappone, Cina e Stati Uniti*, Raffaello Cortina Editore, Milano.
- Varin D.(1979), *Lo sviluppo psicologico nel contesto socioculturale (dal primo al sesto anno di vita)*, Cortina Milano.
- Waters E. e Crandall V.J.(1964), *Social class and observed maternal behavior from 1940 to 1960*, in Child Development, 35, 1021-1032.
- Zigler, E., & Kanzer, P. (1962). *The effectiveness of two classes of verbal reinforcers on the performance of middle and lower-class children*. Journal of Personality, 30(2), 157-163.
- Zoletto D. (2007), *Straniero in classe*, Raffaello Cortina Editore, Milano.

APPENDICI

APPENDICE 1 - *Articolo della testata "Corriere della Sera Milano" del 13 Maggio 2008*
http://milano.corriere.it/cronache/articoli/2008/05_Maggio/13/scuola_paravia.shtml

Via Paravia, a scuola nove stranieri su dieci

«I nostri figli non s'incontrano più». In classe 27 etnie diverse. I programmi sono salvi, ma la scuola è in affanno

Nella scuola di via Paravia l'integrazione è finita: i bambini italiani non ci sono più. Nelle poche classi rimaste nove su dieci sono stranieri. La paura dei genitori ha svuotato le aule: nessuno accetta di lasciare un figlio tra compagni di 27 etnie diverse che vengono da quei casermoni popolari lugubri e incombenti dove si parla in arabo e le donne portano il chador. Forse i nuovi ghetti a Milano nascono così, con la diffidenza e il pregiudizio che isolano le coraggiose maestre di frontiera malpagate e responsabilizzate al massimo, che prima o poi si arrendono o chiedono il trasferimento. Ma è qui che si sente più forte che altrove la voglia di resistere, di ritrovare un'idea di quartiere e di comunità: attorno a una scuola che sembra Fort Alamo. Se cade, dicono, poi toccherà anche alle altre che sentono il peso di un assedio incombente: via Dolci, per esempio.

Con l'impegno di chi ci lavora i programmi sono salvi, ma gli stranieri sono saliti al 70 per cento. E altri genitori se ne vanno, iscrivono i figli sempre più in là. Nella pancia del quartiere di San Siro il sentimento di paura ristagna come sempre nei discorsi della gente, ma i cittadini intorno al camper ci hanno chiesto di fare un passo in più, di ripartire dai bambini, di difendere le scuole, di aiutare Milano a ricreare quegli spazi comunitari che favoriscono l'integrazione. Via Paravia, dunque. Istituto Radice. La direttrice Agnese Banfi si sente al timone di una nave che stramba e rischia di affondare. «Qui c'è il nostro futuro, ed è multietnico», dice. Inutile alzare barricate. «I bambini sono capaci di fare quello che non sanno fare gli adulti: cercano di stare insieme. E noi dobbiamo creare l'integrazione attraverso l'apprendimento». Ma la scuola è in affanno: c'è il problema della lingua, di come amalgamare nazionalità tanto diverse, di dove trovare i volontari per il doposcuola, di come creare occasioni di incontro nel quartiere. E dell'aggiornamento delle maestre: «Qui non si può arrivare impreparati».

Gli insegnanti dovrebbero essere speciali: in molti casi lo sono. Ma hanno poco sostegno. Ed è un paradosso: ci sono stati anni in cui il sostegno era esagerato, adesso che serve per il boom degli extracomunitari, viene tagliato. «Nessuno ha pensato a come devono essere fatte queste scuole», si amareggia la direttrice. Si va avanti con molto buon cuore. Ma si rischia di fare la scuola italiana per stranieri. Mariangela Daddato è una maestra di prima linea: da trent'anni insegna in via Dolci. «La situazione è peggiorata», ammette. «Noi ci facciamo in quattro per amalgamare le diversità e insegnare a leggere e far di conto. I bambini quando escono sanno le cose. Però vanno rivisti i criteri dei bacini di utenza. Chi abita nel quartiere deve andare nella sua scuola, la fuga alimenta solo pregiudizi. Le mamme sono spaventate? Io dico: i bambini sono tutti uguali. Se la gente ha paura, bisogna far rispettare la legalità, essere severi con i delinquenti, allontanare i clandestini, garantire la sicurezza».

Una mamma del quartiere ammette il suo scrupolo di coscienza. «Volevo dare a mio figlio gli strumenti per accettare gli altri e invece gli ho dato un messaggio sbagliato». Giovanna Maria Perini fa

l'informatica, è di sinistra. «L'ho portato in un'altra scuola, lontano da via Paravia. Non mi fidavo, che cosa avrebbe imparato?, pensavo. Quando senti di docenti disperati e di genitori in fuga, ti adegui per il bene di tuo figlio. Ma perché il Provveditorato non fissa delle quote per gli stranieri? Perché non ha una maggiore creatività nel favorire l'integrazione a scuola?». È difficile mettere insieme gente e storie diverse di un quartiere smisurato. A San Siro la mattina ci sono i camerieri che portano a spasso i cani dei loro padroni e i disperati che portano i figli all'asilo con la febbre perché devono andare al lavoro. La maestra di via Dolci è venuta coi suoi alunni di seconda elementare: tre milanesi, venti stranieri. Sorridono. Due si abbracciano. Di che paese sei? Chiede. Loro si guardano. Uno dice: siamo italiani.

Giangiaco Schiavi - 13 maggio 2008

Articolo della testata "la Repubblica Milano" del 26 agosto 2009

<http://milano.repubblica.it/dettaglio/solo-bimbi-stranieri-in-prima-elementare-via-paravia-per-milano-e-la-prima-volta/1704588>

Solo bimbi stranieri in prima elementare via Paravia, per Milano è la prima volta

Nello scorso febbraio, quando dalla raccolta delle iscrizioni emerse la possibilità che nell'unica sezione della scuola al primo anno non ci fossero ragazzini italiani, si scatenò un putiferio sulla necessità di evitare le cosiddette "classi ghetto"

di Franco Vanni

Nemmeno un italiano in classe: nell'unica prima della scuola, tutti i 15 studenti sono stranieri. Succede all'elementare di via Paravia, nel cuore popolare del quartiere San Siro. Ed è la prima volta per Milano. Sul cancello, aspettando il primo giorno di lezioni il 14 settembre, è appeso un cartello: «Il grembiule deve essere rigorosamente blu». Una regola introdotta per nascondere il più possibile le differenze. Vestiti tutti uguali, un accorgimento preso dalla scuola ben prima che il ministro Gelmini facesse del "grembiolino" uno dei suoi cavalli di battaglia. «Fra i ragazzini non ci deve essere nessuna discriminazione — dice Anna Giglioni, la vicepresidente — abbiamo un'utenza particolare, qui non vengono i figli dei ricchi».

E non ci vanno nemmeno gli italiani, tutti scappati negli anni verso altre scuole: su 96 iscritti ne sono rimasti solo tre, nelle classi della scuola di via Paravia dove convivono 25 nazionalità. Questo significa che, oltre alla prima, quest'anno almeno un'altra classe avrà solo stranieri sui banchi. Nello scorso febbraio, quando dalla raccolta delle iscrizioni emerse la possibilità che nell'unica sezione della scuola al primo anno non ci fossero ragazzini italiani, si scatenò un putiferio sulla necessità di evitare le cosiddette "classi ghetto", quelle composte in grande maggioranza da stranieri. Ora che il corso senza italiani è realtà, il provveditorato si limita a garantire la presenza di insegnanti. «Aiuteremo l'istituto con maestri specializzati nell'insegnamento dell'italiano — dice il provveditore Antonio Lupacchino — l'importante, in quella scuola come nelle altre, è la qualità dell'offerta didattica».

L'emorragia degli italiani dalla scuola di via Paravia è stata un percorso progressivo. Nel 2008 erano sette, l'anno prima una dozzina, ora in prima sono zero. E così cala anche il numero totale degli iscritti. In corridoio, davanti alla segreteria, un cartello spiega che «nei primi giorni di scuola gli studenti saranno divisi fra le classi in base alle caratteristiche di comportamento e a fattori di apprendimento». Ma il cartello non ha senso, visto che la sezione è una. Le famiglie italiane del quartiere, zona di case popolari stretta fra piazzale Segesta e piazzale Selinunte, se possono iscrivono i figli alla scuola elementare di piazza Sicilia. Un istituto più centrale, dove la percentuale di stranieri è bassa. Altri, per ragioni di residenza hanno assegnata come scuola elementare di riferimento quella di via Dolci, a 500 metri in linea d'aria. Lì gli stranieri sono tanti, il 47 per cento del totale degli studenti, ma la fuga di massa degli italiani non c'è stata.

Il preside Giovanni Del Bene spiega: «Il messaggio che ci sforziamo di passare è che il 90 per cento degli studenti stranieri che vivono a Milano hanno l'italiano come prima lingua, e da un punto di vista scolastico possono essere trattati esattamente come gli altri ragazzini». La scuola di via Dolci organizza corsi pomeridiani di italiano per i genitori degli alunni stranieri, e da due anni consente loro di portare a scuola anche i figli più piccoli, che altrimenti non avrebbero dove stare. «L'integrazione è una sfida che si può vincere — dice Del Bene — ci sono addirittura genitori italiani che iscrivono qui i figli proprio perché si aspettano un ambiente più vario e stimolante, vista la consistente presenza di stranieri».

Ma non va sempre così. Nel quartiere la forte presenza di immigrati non è accettata da tutti. Da anni i negozianti di piazzale Selinunte denunciano le politiche aggressive del commercio cinese, che in pochissimi anni ha trasformato la zona in una succursale di Paolo Sarpi. L'ingrosso cinese apre vetrine, abbassa i prezzi e — a detta delle associazioni dei commercianti storici — costringe chi già c'era a chiudere bottega. Sui muri di San Siro, fra gli scarabocchi dei graffitari, sono disegnate croci celtiche e svastiche. Una, tracciata con vernice nera, è proprio di fronte alla scuola di via Paravia. Dove il 14 settembre, giorno di inizio delle lezioni, la maestra che accoglierà i primini sarà l'unica italiana in classe.

(26 agosto 2009)

APPENDICE 2 - Il questionario somministrato

Gentile mamma,

sono uno studente di Psicologia dello sviluppo e sto conducendo una ricerca su come i genitori si aspettano il futuro dei propri figli.

Per questo ti chiedo di compilare il seguente questionario, che riguarda i tuoi pensieri e le tue aspettative sul futuro di tuo figlio o di tua figlia.

Nel questionario è sempre usata la parola “figlio”, al maschile; si intende però il bambino o la bambina per cui stai rispondendo.

Se hai più bambini che frequentano la scuola dell'infanzia, rispondi per il più grande.

Scegli sempre una sola risposta, per favore. Se sei indecisa, scegli la risposta che ti sembra quella più vicina alla tua vita quotidiana. Se non vuoi rispondere a qualche domanda, tralasciala pure.

Il questionario è semplificato e molto diretto, per ridurre le difficoltà linguistiche che possono impedire la comprensione.

Ti ringrazio per il contributo.

Daniele Somenzi

01. Tuo figlio è:

- maschio
- femmina

02. Quanti anni ha tuo figlio?

- 3 anni
- 4 anni
- 5 anni
- 6 anni o più

03. Secondo te in generale è utile la scuola in Italia?

- Sì, perché può garantire un livello buono di istruzione agli studenti, che potranno avere un lavoro migliore di quello dei genitori
- Sì, perché mio figlio imparerà nuove cose e sarà preparato alla sua futura vita lavorativa
- No, perché è troppo teorica e poco pratica
- No, meglio cominciare a lavorare appena possibile
- Non saprei/Altro (specificare) _____

04. Fino a quando pensi che tuo figlio continuerà a studiare?

- Fino alla fine della scuola dell'obbligo
- Fino alla fine delle superiori
- Farà l'università
- Fino a quando vorrà lui
- Non saprei

05. Cosa è più importante per il futuro di tuo figlio?

- Che trovi lavoro, qualunque sia, per migliorare subito la sua posizione sociale
- Che studi, per poter poi trovare un lavoro migliore
- Non importa cosa farà, basta che sia felice
- Non saprei/ Altro (specificare) _____

06. Se pensi al lavoro che farà tuo figlio da grande, cosa credi gli piacerebbe fare?

- Casalingo
- lavoratore stagionale
- lavoratore a domicilio
- operaio
- impiegato
- lavoratore autonomo (artigiano, commerciante)
- insegnante o educatore
- libero professionista (medico, commercialista, avvocato)
- dirigente, imprenditore
- Artista
- Sportivo
- Altro (specificare) _____

07. Per le abilità o le preferenze che dimostra ora, che lavoro pensi che potrà fare tuo figlio da grande?

- Casalingo
- lavoratore stagionale
- lavoratore a domicilio
- operaio
- impiegato
- lavoratore autonomo (artigiano, commerciante)
- insegnante o educatore
- libero professionista (medico, commercialista, avvocato)
- dirigente, imprenditore
- Artista
- Sportivo
- Altro (specificare) _____

08. Ti piacerebbe se tuo figlio facesse il tuo stesso lavoro?

- Sì, molto
- Sì, anche se sarebbe meglio ad un livello più elevato
- No, dovrebbe avere un lavoro migliore
- Non saprei/ Altro (specificare) _____

09. Ti piacerebbe se tuo figlio facesse il lavoro di suo padre?

- Sì, molto
- Sì, anche se sarebbe meglio ad un livello più elevato
- No, dovrebbe avere un lavoro migliore
- Non saprei/ Altro (specificare) _____

10. Pensi che a tuo figlio piacerebbe fare il tuo lavoro?

- Sì, molto
- Sì, ma ad un livello più elevato
- No, vorrebbe fare qualcosa di diverso
- Non saprei/ Altro (specificare) _____

11. Pensi che a tuo figlio piacerebbe fare il lavoro di suo padre?

- Sì, molto
- Sì, ma ad un livello più elevato
- No, vorrebbe fare qualcosa di diverso
- Non saprei/ Altro (specificare) _____

12. Pensi che la sua origine o la sua appartenenza culturale influenzerà le sue possibilità lavorative?

- Sì, in positivo
- Sì, in negativo
- No, non cambia niente
- Non saprei/ Altro (specificare) _____

13. Pensi che le condizioni economiche e sociali della sua famiglia avranno un peso sulle possibilità lavorative di tuo figlio?

- Sì, perché se ci si trova ad un livello socio-economico più alto, si possono raggiungere livelli più alti di istruzione
- Sì, perché se ci si trova ad un livello socio-economico più basso, ci sarà più attenzione da parte della società nei suoi confronti
- Sì, perché ad un livello più basso ci sono meno possibilità
- Non cambia niente, dipende dalle capacità di ognuno
- Non saprei/ Altro (specificare) _____

14. Pensi che le relazioni e le frequentazioni di tuo figlio avranno un peso sul futuro di tuo figlio e sulle sue possibilità lavorative?

- Sì, penso che il suo futuro dipende anche da questo
- No, dipenderà solo dalle sue capacità
- Non saprei/ Altro (specificare) _____

15. Se pensi a tuo figlio tra venti/trenta anni, come lo immagini?

- Sposato, con figli, con un buon lavoro
- Sposato, senza figli, con un buon lavoro
- Sposato, con figli, con un lavoro che non gli piacerà o senza lavoro
- Sposato, senza figli, con un lavoro che non gli piacerà o senza lavoro
- Solo, con un buon lavoro
- Solo, con un lavoro che non gli piacerà o senza lavoro
- Ancora in famiglia, con un lavoro che gli piacerà
- Ancora in famiglia, con un lavoro che non gli piacerà o senza lavoro
- Altro (specificare) _____
- Non so

16. In questo momento il bambino frequenta volentieri la scuola dell'infanzia?

- Decisamente sì
- Più sì che no
- Più no che sì
- Decisamente no

17. La scuola dell'infanzia che sta frequentando il bambino gli sarà utile per affrontare la scuola primaria (elementari) e secondaria (medie)?

- Sì, perché comincia a dargli le basi per un buon apprendimento
- Sì, perché inizia a relazionarsi con persone diverse dai familiari
- No, sarebbe uguale se iniziasse ad andare a scuola alle elementari
- No, perché alle elementari e medie c'è un ambiente troppo diverso
- Non saprei
- Sì, perché _____
- No, perché _____

18. Riesci ad interessarti a ciò che fa tuo figlio a scuola?

- Sì, dedico molto tempo a chiedergli cosa hanno fatto in classe
- Dipende dai giorni
- Non gli chiedo quasi mai cosa fa a scuola
- Non ho tempo di chiedergli niente
- Altro (specificare) _____

19. A quali attività di quelle che fa tuo figlio alla scuola dell'infanzia sei più interessato?

- A quelle che gli facciano sviluppare le capacità di ragionamento
- A quelle che gli facciano sviluppare le capacità artistiche
- A quelle che gli facciano sviluppare le capacità motorie
- A quelle che gli facciano sviluppare le capacità di relazione
- A quelle che gli facciano sviluppare nuove conoscenze
- A nessuna attività in particolare
- Altro (specificare) _____

20. Quali sono i punti di forza di tuo figlio adesso e come gli saranno poi utili nel futuro?

21. Quali invece pensi che saranno le difficoltà che troverà crescendo?

22. Come speri il futuro di tuo figlio?

23. Pensi che il padre del bambino sia d'accordo con i pensieri che hai espresso nella prima parte del questionario?

I TUOI DATI ANAGRAFICI (DI CHI HA COMPILATO IL QUESTIONARIO)

24. Quanti anni hai?

- Meno di 20
- Da 20 a 30
- Da 30 a 40
- Da 40 a 50
- Da 50 a 60
- Oltre 60

25. Stato civile

- Coniugata/o
- Nubile/Celibe
- Divorziata/o
- Separata/o
- Vedova/o

26. In che nazione sei nato?

- Italia
- Altra nazione Europea (specificare _____)
- Africa (specificare _____)
- Asia (specificare _____)
- America (specificare _____)
- Oceania (specificare _____)

27. Se non sei nato in Italia, da quanto sei in questo Paese?

- Meno di 6 mesi
- Tra 6 mesi e un anno
- Tra 1 e 3 anni
- Tra 3 e 5 anni
- Tra 5 e 10 anni
- Più di 10 anni

28. Sei cittadino italiano?

- Sì
- No

29. Appartenenza religiosa:

- Cattolico
- Protestante
- Ortodosso
- Musulmano
- Buddista
- Ateo
- Altro (specificare _____)

30. Quanti figli hai?

- 1
- 2
- 3
- Più di 3

31. Quanti anni hanno i tuoi figli?

- Primo figlio: _____ Maschio o femmina? _____
- Secondo figlio: _____ Maschio o femmina? _____
- Terzo figlio: _____ Maschio o femmina? _____
- Altri figli: _____

32. Che titolo di studio hai?

- Nessuno
- Licenza elementare
- Frequenza scuola media inferiore
- Licenza media inferiore
- Frequenza scuola media superiore / istituto professionale
- Diploma di scuola superiore / istituto professionale
- Ho frequentato l'università
- Laurea
- Dottorato
- Altro (specificare _____)

33. Per quanti anni hai frequentato la scuola?

- Meno di cinque
- Tra cinque e otto
- Tra nove e tredici
- Più di tredici

34. Qual è la tua occupazione (o il tuo lavoro) attuale?

- Casalinga
- Studente
- Pensionato
- Disoccupato, in cerca di occupazione
- Disoccupato, in cassa integrazione
- Lavoratore stagionale
- Lavoratore a domicilio
- Operaio
- Impiegato
- Artigiano, commerciante, lavoratore autonomo
- Insegnante o educatore professionale
- Libero professionista (medico, commercialista, avvocato)
- Dirigente, imprenditore o proprietario
- Artista
- Sportivo
- Altro (specificare _____)

35. La tua attività lavorativa richiede turni di lavoro?

- No
- Sì, turni diurni
- Sì, turni diurni e notturni
- Sì, solo turni notturni

36. Quanto dura mediamente la sua giornata lavorativa, compresi gli spostamenti?

- Da 4 a 8 ore
- Circa 8 ore
- Più di 8 ore

37. La casa in cui abita tuo figlio è situata in:

- Centro
- Né in centro né in periferia
- Periferia
- Zona con case isolate

38. La casa dove abita tuo figlio è:

- Di proprietà della famiglia
- In affitto
- Casa popolare
- Altro (specificare _____)

39. Pensi che i guadagni della tua famiglia:

- 4. Non sono sufficienti a garantire una scolarizzazione minima a tuo figlio
- 5. Possono garantire a tuo figlio solamente l'istruzione di base
- 6. Possono dare la possibilità a tuo figlio di studiare fino a quando vorrà

40. Chi vive all'interno della casa di tuo figlio? (genitori, fratelli e sorelle, nonni, zii...)

DATI ANAGRAFICI SUL PADRE DEL BAMBINO

41. Quanti anni ha?

- Meno di 20
- Da 20 a 30
- Da 30 a 40
- Da 40 a 50
- Da 50 a 60
- Oltre 60

42. In che nazione è nato?

- Italia
- Altra nazione Europea (specificare _____)
- Africa (specificare _____)
- Asia (specificare _____)
- America (specificare _____)
- Oceania (specificare _____)

43. Se non è nato in Italia, da quanto è in questo paese?

- Meno di 6 mesi
- Tra 6 mesi e un anno
- Tra 1 e 3 anni
- Tra 3 e 5 anni
- Tra 5 e 10 anni
- Più di 10 anni

44. E' cittadino italiano?

- Sì
- No

45. Appartenenza religiosa:

- Cattolico
- Protestante
- Ortodosso
- Musulmano
- Buddista
- Ateo
- Altro (specificare _____)

46. Che titolo di studio ha?

- Nessuno
- Licenza elementare
- Frequenza scuola media inferiore
- Licenza media inferiore
- Frequenza scuola media superiore / istituto professionale
- Diploma di scuola superiore / istituto professionale
- Ha frequentato l'università
- Laurea
- Dottorato
- Altro (specificare _____)

47. Per quanti anni ha frequentato la scuola?

- Meno di cinque
- Tra cinque e otto
- Tra nove e tredici
- Più di tredici

48. Qual è la sua occupazione attuale?

- Casalinga
- Studente
- Pensionato
- Disoccupato, in cerca di occupazione
- Disoccupato, in cassa integrazione
- Lavoratore stagionale
- Lavoratore a domicilio
- Operaio
- Impiegato
- Artigiano, commerciante, lavoratore autonomo
- Insegnante o educatore professionale
- Libero professionista (medico, commercialista, avvocato)
- Dirigente, imprenditore o proprietario
- Artista
- Sportivo
- Altro (specificare _____)

49. La sua attività lavorativa richiede turni di lavoro?

- No
- Sì, turni diurni
- Sì, turni diurni e notturni
- Sì, solo turni notturni

50. Quanto dura mediamente la sua giornata lavorativa, compresi gli spostamenti?

- Da 4 a 8 ore
- Circa 8 ore
- Più di 8 ore

Ringraziamenti

Una notte mi sono svegliato e tutto è stato in un attimo diverso. Le voci, i luoghi, il senso di ciò che avevo intorno. La prospettiva del mondo è stata rovesciata solo per il peso di un'anima che ora non c'è più.

E il tempo continuava a scorrere. La tesi era rimasta ferma, in un cassetto. Non aveva più senso scrivere, leggere, giocare. Solo una cosa non aveva perso il gusto di tutti i giorni. L'amore. Ed era anche aumentato, era più facile da sentire, come una candela prima dura e ora sciolta che scivolava in fondo ad un bicchiere. Fino a toccarne il fondo.

Poi è venuto il gelido, la consapevolezza di dover continuare. Il liquido si è indurito e il cassetto di nuovo aperto.

Alla mia famiglia grazie per il totale appoggio in tutte le iniziative che prendo, anche se sempre sono lanciato più verso l'esterno che nella casa.

Mamma, la concretezza forse è ancora lontana e sto facendo dei passi un po' alla volta, ma non disperare, arriverò a prendere decisioni più tempestive.

Papà, nel tuo idealismo e nell'attenzione al prossimo vedo una missione che sento sempre più mia e il tuo spirito lo vorrei incarnare ogni giorno.

Mariagiulia, la tempesta di emozioni che ti invade e che cerchi di incanalare dove puoi sono forti, la trasparenza del tuo sentire mi fa sempre pensare.

A Martina grazie per la determinazione nel raggiungere gli obiettivi e per rimanere tostissima fuori e morbida dentro. L'avventura che stiamo iniziando mi emoziona ogni momento e condividere con te tutto me stesso è un sogno che si sta realizzando.

A Chiara e Jessica, pronte ad intervenire nel momento del bisogno, con competenza, puntualità e grinta. Sentire la vostra fiducia è uno sprone a dare sempre il meglio.

A Mirko per esser sceso in campo sin da subito e aver vissuto quest'anno con discrezione, ma con grande amore... è come aver trasportato le mie emozioni nel tuo corpo.

Agli educatori di Parole Insieme, con cui abbiamo aperto una via. Non sappiamo dove ci porterà perché ogni giorno è nuovo. E' però bello sapere di poterlo vivere insieme. A Giulia grazie per gli anni universitari e l'arte che non va messa da parte, a Paolo per la grande umanità e per credere così tanto nel progetto, a Dani per essere grande umile, anche postino, a Stefano per l'idealità che vedo in ogni discorso, a Vale per la voglia di tendere al massimo, a Lorena perché è dispiaciuta che il sabato sarà vacanza, a Lorenza e Anna per l'immensa

disponibilità anche all'ultimo secondo, a Federica ed Eva per aver portato freschezza e allegria. Ad Annalisa per la positività (iniezione please!).

Un grazie all'OFC Arnate è immancabile, in particolare grazie al ciclo dei guerrieri, che ha messo il gruppo davanti a tutto.

Grazie a Rudi, per il suo “non mollare” ripetuto nell'orecchio e poi riportato alla pratica di una salvezza conquistata all'ultimo secondo. Grazie a Vins, per ricordarmi sempre l'altro lato; grazie Salvo, per tenere così tanto al mio sorriso; Cri, per la mano sul petto, il dito in cielo e per aver coniato il miglior epiteto di come sono cambiato; Angelo, per una relazione fatta di sguardi e poche parole, ma buone; Manu per il giornalismo che conta; Betu per il cuore e l'onore; Fabri che così poco vedo e così tanto sempre mi dà; Fabio che ha sempre il sorriso e la grinta stampati. Grazie anche a tutti gli altri compagni che inconsciamente o meno hanno toccato la mia anima, con gesti e parole.

Grazie a Davide, Francesco, Marco, Mauro, Daniele, Daniele, Davide, Ilario, che con discrezione e amore hanno saputo starmi vicino e sorreggermi.

Grazie a Fabio per essere “un caro amico”, Karim per il pensiero sempre presente, Ricki per la concretezza “da cornice”, Davide per volerci essere e a tutti loro che sanno farsi presenti nonostante il tempo tiranno.

Grazie a Liviana, Massimo, Assunta e Mario per la disponibilità di pranzi e spazi.

Grazie allo staff del Play For Fun che disponibile e attento porta avanti un progetto di calcio diverso che è una boccata di ossigeno per lo sport e per le relazioni.

Grazie ai miei professori; dottor Caggio per la pazienza, l'immensa conoscenza bibliografica e la tempestività nella risposta. Dottoressa Riva Crugnola per il vivo interesse nei nostri incontri. Dottoressa Salerno grazie per incarnare la passione per il proprio lavoro e la capacità di mettersi sempre in gioco.

Grazie ai compagni di università, che hanno con me condiviso in particolare gli ultimi due anni di studi. Sara grazie per la disponibilità, Ilaria grazie per la decisione, Fede per le proposte alternative, Marco ed Emiliano per le condivisioni dentro ma soprattutto fuori dall'aula.

Grazie poi a chi ha un sogno e lo porta avanti nel pensiero di Luca. La routine a volte ci abbatte ma è proprio la fatica che comporta credere in un ideale che rende ad ogni passo il suo grande valore.

E poi, grazie a Luca. Ventiquattro anni insieme non mi sono bastati, ti dico la verità. Pensando al mio futuro tu eri sempre presente e dover costruire senza di te a volte mi fa

sentire perso, come cercare di appoggiarsi e non trovare il sostegno, sentirsi cadere nel vuoto. Ma voglio vivere, sognare, capire, ascoltare, amare, anche per te. Voglio essere, come mi ha definito un amico “due di uno, uno di due”.