

Genitorialità migranti tra identità familiare e identità culturale

Dalila Raccagni*

Abstract

L'esperienza emblematica del processo migratorio vissuta dai genitori porta a riflettere circa l'identità di quest'ultimi in relazione con quella dei figli, in un equilibrio tra la relazione con il contesto di origine e la realtà di accoglienza. Nel contenuto si dà voce ad alcune storie di vita di genitori di origine ghanese per riflettere sul ruolo emblematico che la funzione genitoriale assume nel rispetto dell'identità culturale di tutti i suoi membri ed in particolare dei figli. In questo scenario la pedagogia della famiglia entra in relazione con quella interculturale per sostenere dunque il ruolo di genitori con background migratorio, per l'assunzione di un atteggiamento aperto al dialogo, alla rielaborazione e al cambiamento.

The emblematic experience of the migration process experienced by parents leads to a reflection on their identity. This identity is related to that of their children in a balance between the relationship with the context of origin and the hosting reality. The present work narrates some life stories of Ghanaian parents in order to review the emblematic role that the parenting function assumes with respect to the cultural identity of all its members and in particular of children. In this scenario, the pedagogy of the family works with the intercultural one to support the significant role of parents with migratory backgrounds, for the assumption of an open attitude to dialogue, reworking, and change.

Parole chiave: identità culturale, funzione genitoriale, narrazione

Keywords: cultural identity, parenting function, narration

* PhD Student in Pedagogia, Università Cattolica del Sacro Cuore.

Introduzione

Nella molteplicità di definizioni che caratterizzano il tempo odierno, l'accezione dell'incertezza è evidente e va di pari passo con la percezione di smarrimento che la persona vive.

Nel periodo della globalizzazione pare dunque urgente riconoscere il ruolo emblematico della Dichiarazione universale dei diritti umani, a cinquant'anni dalla sua enunciazione.

Questo poiché in un secolo di globalizzazione caratterizzato dalla mancanza di stabilità e certezza, da elementi contraddittori di riduzione delle distanze e aumento delle differenze, l'identità dell'uomo rimane l'appiglio solido su cui ricucire la società.

L'identità che si manifesta con il volto, che è identificazione di un'alterità, una identità-io che s'approssima allo sguardo, che si rivela nella prossimità, anche grazie alla prossimità medesima, senza risolversi in identità data e in una relazione d'appartenenza. Ciò che resiste alla presa è il suo essere trascendente a qualunque tentativo di distinguerlo e di ingabbiarlo nelle proprie conoscenze; ciò che in esso si rivela è la trascendenza stessa, intesa, sartrianamente, come incontro di universale e singolare¹: il volto infatti è espressione di una particolarità che sfugge ai tentativi di categorizzazione e generalizzazione e di una tensione all'universalità che passa attraverso la pluralizzazione dei volti possibili².

Come il volto concerne in prima istanza ciò che si espone all'altro, allora anche il nome proprio, il nome che appartiene al soggetto, in quanto tratto incorporato, «nella misura in cui fa parte del corpo e in cui dà nome al corpo, non sfugge alla stigmatizzazione e agli effetti della stessa, ciò alla logica stessa della denominazione simbolica»³ per ogni soggetto è fondamentale.

Un nome proprio attribuito al soggetto da coloro che lo hanno generato, che indipendentemente dall'assimilazione del contesto in cui vivono e dal multiculturalismo che respirano, rappresentano alla luce della loro storia di vita uno specifico contesto culturale soprattutto se la loro esperienza di vita è caratterizzata dalla migrazione.

¹ J.P. Sartre, *L'universale singolare*, Il Saggiatore, Milano 1972.

² M. Fabbri, *Procedere per narrazioni. Pedagogia del "volto" e terziarietà*, in «Journal of Theories and Research in Education», 9 (2014), pp. 123-146.

³ A. Sayad, *La double absence. Des illusions de l'émigré aux souffrances de l'immigré*, Éditions du Seuil, Paris 1999, p. 347.

La storia dell'uomo ha avuto come componente da sempre la migrazione ed essa ha «accompagnato o anticipato grandi mutamenti sociali, ma anche costituito una modalità costante, se pur non sempre visibile o riconosciuta, di interazione tra società e culture differenti»⁴ ed è anche per questo che nella Dichiarazione universale dei diritti umani, l'articolo 27, comma 1, afferma che «ogni individuo ha diritto di prendere parte liberamente alla vita culturale della comunità, di godere delle arti e di partecipare al progresso scientifico ed ai suoi benefici».

In particolare, per comprendere il significato del diritto all'identità culturale⁵ è però opportuna una connotazione in senso più alto e ampio di cultura, che incorpora la manifestazione libera dei valori culturali, storici e religiosi delle persone, adulti e bambini, che fanno parte delle minoranze nazionali.

Un diritto, quello dell'identità culturale, che nello specifico della Convenzione ONU sui diritti dell'infanzia e sull'adolescenza si fa ancora più specifico all'articolo 29, comma C, affermando che «gli Stati parti convengono che l'educazione del fanciullo deve avere come finalità [...] di sviluppare nel fanciullo il rispetto dei suoi genitori, della sua identità, della sua lingua e dei suoi valori culturali, nonché il rispetto dei valori nazionali del paese nel quale vive, del paese di cui può essere originario e delle civiltà diverse dalla sua»⁶.

In queste affermazioni riconosciamo dunque la duplice veste dell'identità, ovvero di identità-io e di identità-noi, propria di coloro che migrano e che nel nostro tempo sfida l'educazione e i sistemi educativi che vedono coinvolti gli adulti e soprattutto i bambini, gli adolescenti.

Quest'ultimi sono i protagonisti del presente e rappresentano il dialogo possibile tra le culture ed è per questo che in modo specifico a loro deve essere riconosciuto il diritto all'identità culturale.

In particolare, i bambini e gli adolescenti di origine immigrata si trovano a dover gestire l'equilibrio tra la cultura d'origine, manifesta nel contesto del nucleo familiare, e la cultura figlia del contesto in cui vivono. Dentro questa gestione un ruolo emblematico è rivestito dalla famiglia.

⁴ E. Colombo, *Le società multiculturali*, Carocci, Roma 2002, p. 42.

⁵ M. Ferri, *Dalla partecipazione all'identità. L'evoluzione della tutela internazionale dei diritti culturali*, Vita e Pensiero, Milano 2015.

⁶ https://www.camera.it/_bicamerale/infanzia/leggi/l176.htm.

La famiglia è pertanto un luogo privilegiato, un laboratorio per la tutela di tale diritto, che proprio per la sua complessità deve essere problematizzato, rielaborato al fine che sia accettato attraverso il confronto e il dialogo.

La famiglia laboratorio di diritto

Il ruolo dei genitori e il loro adattamento al contesto socioculturale in cui attualmente vivono influisce sui figli e sul loro interagire con il contesto in cui crescono o sono nati.

Le riflessioni al riguardo sono frutto di una esperienza di ricerca che ha coinvolto alcuni genitori di origine ghanese residenti nel territorio lombardo, nello specifico della provincia di Bergamo e Brescia, i quali hanno vissuto l'esperienza della migrazione negli anni '90⁷. In particolare, i genitori coinvolti su base volontaria sono stati dieci e con loro è stata messa in atto una intervista semi-strutturata biografica⁸ con un impianto di domande, pari a trentanove, che permettesse l'emergere di temi educativi volti a far distinguere la storia di vita. Tale scelta è giustificata dalla convinzione che la narrazione e il racconto di storie di vita possano essere lo strumento privilegiato per dare voce a genitori d'altrove, con i quali la pedagogia della famiglia deve sempre di più interfacciarsi. Ciò dal momento in cui essi compongono il volto multietnico della società contemporanea e soprattutto rappresentano i principali agenti educativi delle future generazioni.

Anzitutto serve però riconoscere l'esistenza di modelli di acculturazione diversi, che riguardano l'adattamento della prima generazione e dunque dei genitori, che sono un riferimento importante per lo sviluppo dell'identità dei figli. Il *modello di adattamento culturale bidimensionale* è proposto da J.W. Berry⁹ e prende in considerazione le due appartenenze, quella d'origine e quella del contesto di vita, che in relazione tra loro vedono come esito l'integrazione, assimilazione, separazione e marginalizza-

⁷ I frammenti narrativi riportati nell'articolo fanno riferimento al corpus di storie raccolte nel percorso di ricerca da me condotto con il metodo della «ricerca biograficamente orientata».

⁸ R. Bichi, *La conduzione delle interviste nella ricerca sociale*, Carocci, Roma 2007; J.M. De Ketele - X. Roegiers, *Metodologia della raccolta di informazioni*, FrancoAngeli, Milano 2013.

⁹ J.W. Berry, *Cultural relations in plural societies: alternative to segregation and their sociopsychological implication*, in M. Miller - M. Brewew, *Groups in Contact*, Academic Press, San Diego 1984.

zione. Diversamente, R.Y. Bourhis¹⁰ introduce il *modello di acculturazione interattivo* (IAM) che prende in considerazione le condizioni poste agli immigrati da parte della società di accoglienza; da questo egli introduce agli esiti l'individualismo, che contempla la modalità individuale di relazione tra immigrato e società di accoglienza, indipendentemente dalla cultura di origine.

Tale modello supera il *modello di biculturalismo* proposto da T. La Framboise, H.L. Coleman e J. Gerton¹¹, i quali avevano superato quello di J.W. Berry attribuendo importanza all'intenzionalità dell'individuo e alla consapevolezza soggettiva del percorso di acquisizione culturale.

Nel rispetto dell'identità culturale emerge dunque come i genitori si fanno portavoce di culture altre, legate al paese di origine e hanno pertanto un ruolo emblematico nei confronti del percorso identitario dei figli, che ne sono profondamente influenzati.

Tanto più si stabilisce un buon rapporto tra generazioni, volto a trasmettere valori ma anche aperto ai valori di cui sono portavoce i figli, tanto più si sostiene la continua negoziazione tra le molteplici appartenenze che sono proprie del percorso identitario delle seconde generazioni.

Dalle storie di vita raccolte emerge che le aspettative dei genitori, spesso avvertite come contrastanti dai figli, manifestano da un lato la spinta ad interiorizzare atteggiamenti e competenza a favore della mobilità sociale e dall'altro la volontà di tramandare codici di comportamento e valori morali tradizionali.

Vi è appunto il forte desiderio di mantenere un legame solido con le radici che si attua attraverso agiti concreti, primo tra tutti dando la possibilità ai figli di fare viaggi/vacanze in Ghana.

Alla domanda «Secondo lei è importante/le fa piacere che i suoi figli conoscano la cultura ghanese, tornino in Ghana e/o abbiano rapporti con il loro paese d'Origine?» a coro unanime le risposte mostrano il desiderio e la gioia che i figli facciano tale esperienza.

A tal proposito J., madre di tre figli, afferma: «Certo, per me è importante che abbiano rapporto con il mio paese. Io racconto loro del Ghana, quan-

¹⁰ R.Y. Bourhis, *Il modello di acculturazione interattiva e gli orientamenti della comunità ospitante nei confronti degli immigrati, una rassegna di recenti studi empirici*, in R. Brown - D. Capozza - L. Licciardello, *Immigrazione, acculturazione e modalità di contatto*, FrancoAngeli, Milano 2007, pp. 139-167.

¹¹ T. La Framboise - H.L. Coleman - J. Gerton, *Psychological impact of biculturalism: evidence and theory*, in «Psychological Bulletin», 114 (1993/3), pp. 395-412.

do eravamo piccoli, che andavamo a vedere i nostri prodotti, che andavamo a prendere l'acqua tipo da una fontana fuori; gli racconto tutte queste cose, su come facevamo nel mio paese e i nostri genitori».

La via dell'ascolto dell'altro e del racconto di sé diviene quindi necessaria, poiché «è la sfida cruciale attraverso la quale può essere riconosciuto e promosso il valore delle persone, con le loro storie»¹². La necessità di fare memoria è oggi una provocazione evidente per coloro che emigrano, perché insegna a custodire il ricordo personale e del proprio luogo di vita come risorsa per il resto dell'esistenza. Narrazione che permette di tramandare anche atteggiamenti e comportamenti. E., padre di due figlie femmine, sottolinea che è importante il contatto con il paese di origine, affermando: «Certo, anche perché sono africane. Loro sono ghanesi. Noi parliamo spesso del Ghana. Ti faccio un esempio: noi non accettiamo mai le cose con la mano sinistra, né da un bambino che da un grande, perché è una mancanza di rispetto. E dato che loro sono qui, che qui questa cosa non ha importanza, c'è stata una volta che lei prendendo una cosa, era un libro, da una signora con la mano sinistra, le ho detto che non si faceva così e lei subito mi ha guardato in faccia, ha tirato indietro la mano e ha accettato con la mano destra. Questo per dirti come io abbia piacere che loro abbiano un contatto con la loro origine, anche perché guarda che se un giorno dobbiamo tornare senza una minima conoscenza di queste cose di cultura e il loro insieme, si è persi, si diventa stranieri anche a casa tua (Ghana)».

Tradizioni che si mantengono poi anche all'interno del nucleo familiare attraverso l'arte culinaria e la partecipazione attiva alla vita della comunità.

D., madre di due figli, a tal proposito afferma di mantenere vivo il legame con la cultura «cucinando, cucino sia ghanese che italiano e mangiano tutti. Per me è importante e la cultura la prendono dalla chiesa. La nostra cultura è la chiesa. Uno di loro suona in chiesa e questo permette loro di entrare in contatto con la comunità, che è portavoce della cultura», atteggiamento simile a quello di P., madre anch'essa di due figli, la quale dice che «a me fa piacere abbiano un legame. Lo faccio attraverso il cibo, i racconti e appena posso andiamo giù per fargli vedere anche a loro. Lì sicuramente c'è qualcosa che attira anche loro, qualcosa che non hanno mai visto qua. Così che si rendano conto anche di far parte di un'altra realtà».

¹² M. Amadini, *Memoria ed educazione*, La Scuola, Brescia 2006, p. 129.

La comunità rappresenta una risorsa importante per le famiglie di origine immigrata, proprio perché essa offre loro una rete di relazioni in grado di sostenere i genitori e favorire la trasmissione di valori e tradizioni che consentono di mantenere l'identità culturale da trasmettere appunto ai figli. Questi, attraverso il confronto con la comunità, permettono loro di valorizzare le proprie origini e favorire la socializzazione con il gruppo dei pari di medesima nazionalità¹³. Questo contatto permette inoltre il mantenimento della lingua di origine, canale privilegiato per le comunicazioni in famiglia.

Diversamente però S., padre di sei figli, afferma che *«per me è importante però non così tanto o troppo perché la cultura del mio paese non aiuta loro a vivere qua. Li porta a essere in difficoltà qua poiché diverso»*. Riflessione che anticipa la discrasia tra quanto i genitori desiderano, le loro aspettative e l'esperienza concreta che i figli vivono nel contesto in cui stanno crescendo o sono nati.

Le seconde generazioni sviluppano a tal riguardo competenze a favore della mobilità sociale, proprio alla luce dell'esperienza dei padri.

In ogni modo però «ogniqualevolta si parla di figli dell'immigrazione è opportuno ricordare che ci si trova in presenza di una popolazione plurale, con la grande varietà delle origini che si intreccia all'altrettanto ampia varietà delle appartenenze generazionali»¹⁴.

In questa ricerca emerge che i figli vivono, secondo i genitori, esperienze positive di relazione con i pari italiani. A tal riguardo A., marito di P., afferma che *«sono io che magari abbiamo perso, tutti abbiamo perso il valore di far capire di più della nostra cultura ghanese. Loro essendo nati in Italia hanno tutti amici italiani, mangiano con loro, stanno con loro»*; parole simili a quelle di D. che dice che *«i miei figli stanno bene in Italia, frequentano amici italiani. A me fa piacere che abbiano amici sia italiani che ghanesi, l'importante che siano buoni. Io ho visto alcuni di loro non aiutare i miei figli e allora ho detto loro che questa cosa non mi piace. Io come mamma li aiuto a capire, che siano italiani, Ghanesi o francesi non cambia nulla»*.

La socializzazione è fondamentale per le amicizie, il rapporto con i pari italiani cresce all'aumentare della permanenza nel paese di accoglienza e

¹³ T. Mancini, *Psicologia dell'identità etnica: sé e appartenenze culturali*, Carocci, Roma 2006.

¹⁴ F.A. Ceravolo - S. Molina, *Dieci anni di seconde generazioni in Italia*, in «Quaderni di Sociologia», 63 (2013), pp. 9-34.

alla capacità di spendere tempo libero insieme. La qualità e la quantità degli scambi in contesto extra scolastico sono occasione di interazione e partecipazione ad attività ludiche, sportive e dunque di stabilire e mantenere scambi di tipo amicale, così che questi giovani di origine immigrata vivano ed abitino il territorio come propria abitazione¹⁵.

D'altra parte sappiamo che «la comunicazione e la relazione, con altri eterni interrogativi ritornanti, rappresentano due problemi decisivi per l'uomo, e come tutti gli altri grandi problemi della vita non sono mai risolvibili»¹⁶; pertanto se il dialogo e l'incontro che questi giovani immigrati vivono con i contemporanei italiani è una occasione positiva e di crescita, la sfida della pedagogia interculturale è tale nella misura in cui si relaziona al contesto familiare e dunque esige un confronto specifico con la pedagogia della famiglia. La famiglia che è appunto luogo privilegiato per la tutela del diritto all'identità culturale, nel momento in cui è in grado di aprire spiragli di confronto e rielaborazione con l'intensità di ogni singolo membro del nucleo familiare.

In un mondo in continuo cambiamento, la capacità di essere aperti al conforto, comprensivi e riflessivi è significativamente importante sia per continuare a sentirsi famiglia con successo sia per rispondere alle sfide nella vita di tutti i giorni. A tal proposito la pedagogia della famiglia può assumere un ruolo emblematico di sostegno e dialogo con i genitori di origine immigrata, al fine che siano promotori e curatori dei diritti personali e dei loro figli.

Pedagogia della famiglia e diritto all'identità culturale

Nella consapevolezza che il background migratorio è un luogo di fragilità familiare, ma soprattutto di potenzialità alla luce della competenza migrante, la pedagogia della famiglia può avere il compito di sostenere il ruolo genitoriale attraverso un dialogo proficuo tra teoria e pratica. Questo alla luce del fatto che la famiglia debba essere il luogo concreto in cui vi sia fecondo dialogo tra le generazioni e sinergia tra le culture; che è

¹⁵ M.T. Bordogna, *Arrivare non basta: complessità e fatica della migrazione*, FrancoAngeli, Milano 2007.

¹⁶ R. Regni, *Viaggio verso l'altro: comunicazione, relazione, educazione*, Armando, Roma 2008, p. 29.

«da concepire come realtà viva, capace (o da rendere capace) di scegliere i modi in forza dei quali educare»¹⁷.

In tal senso la narrazione e la sua capacità di fare memoria è fondamentale come possibilità del genitore coinvolto di spingersi al cambiamento, alla rielaborazione personale e familiare oltre che alla occasione di dare una definizione alla stessa identità familiare, frutto della contaminazione tra la cultura d'origine e il contesto di accoglienza. La famiglia rappresenta dunque indubbiamente «il luogo fondamentale di trasmissione alle giovani generazioni di abiti mentali, apprendimenti, atteggiamenti e valori»¹⁸.

Si può parlare, pertanto, di una «fondazione della persona nella relazionalità. L'essere si costituisce attraverso l'interattività. Il nostro essere si definisce in relazione con l'altro, quale continuo divenire, continua creazione, continuo compito. In tal senso la comunicazione ne è fondamentale strumento e le varie forme della cooperazione ne costituiscono l'essenza»¹⁹.

Riflettendo per similarità l'altro può essere dunque riconosciuto come identità da rispettare e riconoscere, misconoscendo la distanza originaria che rappresenta nell'uomo invece la diversità.

Questo è possibile solo nella consapevolezza che l'incontro con l'altro non è un rischio minaccioso per l'identità personale, bensì l'evenienza di accrescimento.

Ogni orizzonte culturale però non può rivendicare per sé un valore assoluto, né pretendere di sottrarsi alla costante opera di revisione della ragione umana. È inevitabile allora che il dialogo tra le culture, e, ancora di più, un dialogo pedagogico fra di esse e intorno ad esse, abbia una inevitabile frazione «destabilizzante» nelle società umane, volto a riconoscere la singolarità di ognuno nel contesto più ampio del genere umano.

Le famiglie devono reclamare un ruolo attivo, ma devono anche essere umili nel riconoscere le fatiche, solo così gli interventi educativi divengono efficaci, proprio perché orientati alla condivisione del potere con i genitori attraverso un processo di collaborazione che definisca gli obiettivi

¹⁷ L. Pati, *Pedagogia della famiglia*, La Scuola, Brescia 2014, p. 11.

¹⁸ M. Santerini, *Educazione alla solidarietà nella famiglia*, in L. Pati, *Ricerca pedagogica ed educazione familiare: studi in onore di Norberto Galli*, Vita e Pensiero, Milano 2003, p. 511.

¹⁹ G. Mollo, *Aspetti pedagogici del pensiero di Paul Ricœur*, in «Pedagogia e Vita», 5-6 (2009), p. 75.

e la modalità con cui procedere²⁰. Il coinvolgimento dunque dei genitori è un elemento essenziale per l'efficacia²¹ di qualsiasi intervento, dal momento che anch'esso si basa sul riconoscimento dei diritti dei genitori.

In quest'ottica dunque la pedagogia della famiglia in dialogo con la pedagogia interculturale può fornire alle famiglie una ricognizione di più ampio raggio in grado di fornire occasioni e spazi di riflessione, in grado di affrontare le sfide del presente nella tutela del diritto all'identità culturale e nel suo spettro più ampio di tutela della Dichiarazione universale dei diritti umani.

Solo in questo modo, attraverso la capacità di riflettere vi è dunque la condizione necessaria per il cambiamento, che fiorisce sulla tradizione e nel caso dei migranti sul legame stretto con il contesto d'origine.

Bibliografia

- Amadini M., *Memoria ed educazione*, La Scuola, Brescia 2006.
- Bichi R., *La conduzione delle interviste nella ricerca sociale*, Carocci, Roma 2007.
- Bordogna M.T., *Arrivare non basta: complessità e fatica della migrazione*, FrancoAngeli, Milano 2007.
- Brown R. - Capozza D. - Licciardello L., *Immigrazione, acculturazione e modalità di contatto*, FrancoAngeli, Milano 2007.
- Bundy-Fazioli K. - Briar-Lawson K. - Hardiman E.R., *A qualitative examination of power between child welfare workers and parents*, in «British Journal of Social Work», 39 (2009/8), pp. 1447-1464.
- Ceravolo F.A. - Molina S., *Dieci anni di seconde generazioni in Italia*, in «Quaderni di Sociologia», 63 (2013), pp. 9-34.
- Colombo E., *Le società multiculturali*, Carocci, Roma 2002.
- De Ketele J.M. - Roegiers X., *Metodologia della raccolta di informazioni*, FrancoAngeli, Milano 2013.
- Fabbri M., *Procedere per narrazioni. Pedagogia del "volto" e terziarietà*, in «Journal of Theories and Research in Education», 9 (2014), pp. 123-146.
- Ferri M., *Dalla partecipazione all'identità. L'evoluzione della tutela internazionale dei diritti culturali*, Vita e Pensiero, Milano 2015.

²⁰ K. Bundy-Fazioli - K. Briar-Lawson - E.R. Hardiman, *A qualitative examination of power between child welfare workers and parents*, in «British Journal of Social Work», 39 (2009/8), pp. 1447-1464.

²¹ S. Serbati - P. Milani, *La tutela dei bambini. Teorie e strumenti di intervento con le famiglie vulnerabili*, Carocci, Roma 2013.

- La Framboise T. - Coleman H.L. - Gerton J., *Psychological impact of biculturalism: evidence and theory*, in «Psychological Bulletin», 114 (1993/1), pp. 395-412.
- Mancini T., *Psicologia dell'identità etnica: sé e appartenenze culturali*, Carocci, Roma 2006.
- Miller M. - Brewew M., *Groups in Contact*, Academic Press, San Diego 1984.
- Mollo G., *Aspetti pedagogici del pensiero di Paul Ricœur*, in «Pedagogia e Vita», 5-6 (2009), pp. 67-82.
- Pati L., *Ricerca pedagogica ed educazione familiare: studi in onore di Norberto Galli*, Vita e Pensiero, Milano 2003.
- Pati L., *Pedagogia della famiglia*, La Scuola, Brescia 2014.
- Regni R., *Viaggio verso l'altro: comunicazione, relazione, educazione*, Armando, Roma 2008.
- Sartre J.P., *L'universale singolare*, Il Saggiatore, Milano 1972.
- Sayad A., *La double absence. Des illusions de l'émigré aux souffrances de l'immigré*, Éditions du Seuil, Paris 1999.
- Serbati S. - Milani P., *La tutela dei bambini. Teorie e strumenti di intervento con le famiglie vulnerabili*, Carocci, Roma 2013.