

La mediazione interculturale a scuola: professione femminile o questione di genere?

ZORAN LAPOV

Ricercatore di Pedagogia generale e sociale - Università degli Studi di Firenze

Corresponding author: zoran.lapov@unifi.it

Abstract. This reflection addresses the topic of intercultural mediation in Italian schools from a gender perspective. Though being as provably essential as beneficial for the smooth functioning of the school system, this service still awaits wider professional recognition. It is also a setting that testifies to a marked participation of women regardless of their origin and linguistic-cultural affiliation. The latter observation leads to the key question of this study: does intercultural mediation at school embody a job definable as “female”, or are we faced with yet another gender issue?

Keywords. Intercultural mediation - School - Gender - Roles - Professional recognition

1. Introduzione: premesse metodologiche

Interessato alla mediazione interculturale in ambito scolastico, questo studio si propone di mettere a fuoco la corrispondente figura professionale in un’ottica di genere. Così inquadrata, la risultante riflessione socio-pedagogica non può prescindere da un approccio intersezionale che la porta a considerare un insieme di variabili, tra cui: il genere, la lingua, la cultura, la formazione, la competenza e l’occupazione.

Nell’intento di illustrare l’impianto metodologico dell’articolo, si avverte l’esigenza di fornire brevi delucidazioni necessarie per precisare l’indirizzo dei contenuti ivi proposti – lo facciamo servendoci di due premesse metodologiche:

1. si è deciso, in questa analisi, di descrivere l’oggetto di studio con una serie di voci, quali ‘servizio, attività, intervento, mansione, funzione’, persino ‘lavoro’, anziché ‘professione’, giacché nel caso di mediazione i presupposti per accreditare l’ultima opzione restano lacunosi: sebbene offra elementi per stabilire i caratteri di un impiego (es. retribuzione e orientamenti operativi), le questioni tuttora irrisolte frenano la possibilità di accordare alla mediazione pieno riconoscimento professionale;
2. una seconda premessa, che concorre a specificare l’impostazione metodologica dello scritto, consiste nel voler coniugare le funzioni del lavoro di mediazione a scuola con l’aggettivo ‘interculturale’, tenendo presente che altri quasi-sinonimi – quali ‘linguistico-culturale’, ‘socio-culturale’ o ‘culturale’ – dovrebbero riferirsi a sfere d’intervento differenti (Fiorucci 2000: 91-100): oltre a essere concettualizzata dalla letteratura pedagogica (cfr. Aluffi Pentini 2019; Catarci *et al.*

2009; Cestaro 2014; Favaro, Fumagalli 2004; Fiorucci 2000, 2004, 2017; Jabbar 2000; Luatti 2006, 2011; Portera, Dusi 2005; Susi, Fiorucci 2004), la prima scelta, nel rimarcare la valenza critico-riflessiva della mediazione, aiuta a discernere le dimensioni di un suo ruolo dichiaratamente pedagogico.

Muovendo da queste premesse metodologiche, la riflessione a seguire poggia su due filoni di ricerca qualitativa – uno bibliografico e uno empirico.

Per quanto riguarda la letteratura, l'indagine si è avvalsa di fonti bibliografiche dedicate alla mediazione interculturale e alle questioni di genere, con particolare riferimento al mondo della scuola, laddove i processi di genderizzazione binaria e di costruzione del femminile e del maschile (cfr. Bellassai 2004; Bem 1981; Burgio 2021; Kimmel 2000; Mead 1962 [1949]; Piccone Stella, Saraceno 1996; Rumiati 2010) delineano la cornice di ricerca più ampia. Significa che l'argomento trattato ha implicato una disamina interdisciplinare, tesa a congiungere le prospettive pedagogiche sul tema con apporti provenienti da altri ambiti disciplinari, generati nei campi degli studi antropologici, sociologici, culturali e linguistici.

La ricerca empirica, quale segmento prevalente del processo esplorativo, attinge ai risultati di un'esperienza pluriennale (c. 20 anni) imperniata sul metodo dell'osservazione partecipante (Braga, Tosi 1998; Postic, De Ketele 1993): questa azione di rilevazione diretta ha avuto il duplice scopo di osservare il servizio assistendo a percorsi e interventi di mediazione e di interagire con il collettivo di mediatrici e mediatori operanti nelle scuole fiorentine. Inoltre, molteplici conversazioni spontanee (Feldman 1999; Swain, Spire 2020) con le parti coinvolte (mediatrici/ori, insegnanti, facilitatrici/ori linguistici, alunne/i, genitori, ecc.) e un campione di interviste hanno messo in moto un lungo confronto fornendo preziose narrazioni e aggiungendo spunti di riflessione su diversi temi inerenti alla mediazione interculturale a scuola.

La raccolta di interviste semi-strutturate comprende sedici (16) colloqui individuali realizzati nei mesi di agosto e settembre del 2022, di cui tredici (13) con mediatrici attive sul territorio fiorentino, originarie dei seguenti Paesi: Albania (3), Cina (1), Filippine (1), Mali (1), Marocco (1), Nigeria (1), Pakistan (1), Romania (2), Sri Lanka (1) e Ucraina (1). Oltre alle dirette interessate, si è mostrato funzionale allo svolgimento della ricerca dialogare con alcune figure professionali che, interfacciandosi spesso, talvolta quotidianamente, con il servizio, vantano una vasta esperienza nel campo della mediazione: un'insegnante (1) di scuola primaria e funzione interculturale (I.C. Pieraccini), la coordinatrice pedagogica (1) di uno dei Centri di alfabetizzazione in italiano L2 (lingua seconda) del Comune di Firenze e una docente-facilitatrice linguistica (1) in italiano L2.¹

3. Mediazione interculturale in pratica: contesti, protagonisti, mansioni

I germogli della tradizione mediatrice nelle sue conformazioni attuali vanno ricercati nell'analisi dei conflitti e nell'elaborazione di strategie risolutive, quali sforzi sviluppati

¹ Indicazioni che specificano gli estratti d'intervista riportati nel testo: il Paese d'origine nel caso di mediatrici; abbreviazioni: Coord. Ped. – coordinatrice pedagogica (Centri d'alfabetizzazione, Comune di Firenze); IT L2 – docente-facilitatrice linguistica in italiano L2.

«negli Stati Uniti, durante gli anni Sessanta e – soprattutto – Settanta del secolo scorso, in ambito sociale e delle relazioni internazionali» (Cestaro 2014: 107). Giunto agli anni Ottanta e connotato da un ampliarsi di contesti d'azione (familiare, giuridico, scolastico, ecc.), questo “nuovo mestiere” si diffonde anche in Europa.

Associata a situazioni di diversità socioculturale riconducibili sostanzialmente a presenze immigrate viepiù stabili sul territorio nazionale, la mediazione approda in Italia verso la fine degli anni Ottanta per affermarsi nei successivi Novanta (Cestaro 2014: 108; Fiorucci 2000: 105, 2017: 260; Luatti 2006: 17; Susi, Fiorucci 2004: 217). L'ultimo decennio del Novecento assiste così a un progressivo consolidarsi della mediazione interculturale che si insedia principalmente tra le mura scolastiche: si specializza, come intervento e servizio, nell'avvicinare le famiglie immigrate e, in determinate circostanze, quelle appartenenti a comunità minoritarie – ad es. le popolazioni rom e affini² in Italia ed Europa o quelle dei nativi americani nella realtà nordamericana – per offrire loro percorsi di orientamento e accompagnamento nel rapporto con le istituzioni.

La messa in pratica della mediazione interculturale coincide, quindi, con una necessità metodologico-operativa ingenerata da una crescente, nonché dichiarata coesistenza multiculturale che vede convivere e interagire in maniera sempre più ravvicinata fatti culturali, linguistici, sociali, economici, artistici, spirituali ecc., anche distanti, talora persino opposti, i cui portatori sono – comunque sia – tenuti a captare i caratteri ponte che permettano loro di condividere armoniosamente le diversità e le affinità (Lapov 2022) che definiscono la loro vita in comune.

Nel panorama italiano, l'attività di mediazione è prevalentemente gestita dalle strutture del Terzo settore, nella fattispecie associazioni e cooperative sociali: siffatto resoconto suggerisce che la disponibilità, la continuità e la sostenibilità del servizio dipenderanno dalla progettualità territoriale; al contempo, esperienze locali predispongono terreno in cui identificare buone pratiche e selezionare elementi di qualità, funzionali a una migliore pianificazione e promozione del servizio di mediazione interculturale.

Similmente a quanto riscontrabile in altre realtà locali, nel Comune di Firenze il servizio di mediazione trova applicazione in quattro principali ambiti di intervento: 1) educativo (scolastico-educativo e socio-educativo), 2) sanitario (socio-sanitario e ospedaliero), 3) lavorativo (formazione, orientamento e inserimento socio-lavorativo) e 4) sociale (accoglienza e affiancamento di richiedenti asilo, rifugiati e minori migranti non accompagnati). Il ricorso all'intervento di un “esperto o perito culturale”, figura analoga a quella del mediatore interculturale, è una prassi nuova per l'ordinamento giudiziario italiano (Civinini 2021): tant'è che la consuetudine di avvalersi di servizi di interpretariato e traduzione relega la competenza/perizia culturale nei vari ambiti giuridico-penitenziari a un uso piuttosto limitato. Infine, pur riconoscendo la valenza sociale e operativa che qualifica la mediazione come uno strumento cardine delle politiche sociali rivolte ai cittadini immigrati, è possibile osservare come le esperienze maturate nei campi della mediazione interculturale trovano scarsa eco nei percorsi di costruzione delle politiche di inclusione e di contrasto alle disuguaglianze (cfr. Curi *et al.* 2021).

Restringendo il campo al settore scolastico, la copertura del servizio di mediazio-

² Ci riferiamo con questa locuzione alle comunità che, nel caso italiano, vengono riunite sotto il nome di Rom, Sinti e Camminanti, popolazioni affini in parte per convergenze linguistiche, in parte per taluni aspetti culturali, in parte per una storia comune dovuta alla loro condizione minoritaria (cfr. Lapov 2004).

ne si estende al primo ciclo d'istruzione pubblica, ovvero a tutte le scuole primarie e secondarie di primo grado della città. Gestita da diversi anni dall'Associazione Progetto Arcobaleno, questa offerta è abbinata al ventaglio operativo della Rete dei Centri di alfabetizzazione in italiano L2 del Comune di Firenze che si dirama mediante un sistema di servizi volti a supportare i processi di accoglienza, inserimento socio-linguistico e inclusione scolastica delle alunne e degli alunni d'origine immigrata, con particolare attenzione ai neoarrivati. È in questo quadro che si inserisce la presente esperienza di osservazione, ospitata dagli Istituti comprensivi G. Pieraccini, Centro Storico-Pestalozzi, Oltrarno e Barsanti.

In tal contesto, l'offerta del servizio di mediazione contempla le seguenti tipologie di intervento: 1. *mediazione familiare* (relazioni scuola-famiglia, comunicazioni, orientamento, consegna schede di valutazione, ecc.); 2. *relazione con docenti curricolari* (rilevamento delle competenze pregresse, informazioni sulla storia scolastica e personale dell'alunna/o, ecc.); 3. *accoglienza* (alunne/i neoarrivate/i); 4. *intervento didattico e socio-educativo* (affiancamento allo studio con docenti curricolari e/o facilitatori linguistici, orientamento scolastico, ecc.); 5. *mantenimento della lingua d'origine L1*; 6. *interventi e percorsi interculturali*; 7. *traduzione* (materiale informativo, didattico, amministrativo, o altro); e 8. *sportello informativo* presso la scuola (Lapov 2020: 148-149).

Doveroso, a questo punto, dare uno sguardo a quelle che sono le dimensioni del profilo professionale in oggetto: quali sono i ruoli e quali le competenze per il raggio d'azione che la mediazione interculturale è chiamata a ricoprire in ambito scolastico-educativo?

Primo fra tutti, il fattore *lingua* che si rispecchia nella conoscenza e nella funzione linguistica del servizio. Questo binomio non dovrebbe, però, ridursi a mera traduzione, traguardo verso il quale in certi casi tendono a essere convogliati gli interventi di mediazione: di solito determinata da una limitata disponibilità di risorse, competenze e tempi (nel senso logistico), questa prassi è talvolta dovuta a una scarsa consapevolezza circa i ruoli e i compiti spettanti al/la mediatrice/ore. Ebbene: anziché un semplice mezzo di trasferimento di dati e informazioni, la lingua si offre come un dispositivo comunicativo, conoscitivo e interpretativo, decodificatore di simboli e messaggi, il cui uso competente e confacente alla circostanza contribuisce alla buona riuscita di un percorso di mediazione.

Seguono *la competenza e la sensibilità culturale* che costituiscono la base operativa della preparazione interculturale (Fiorucci 2020; Gay 2000; Johnson, Nigris 1996; Lapov 2022; Portera 2013) di chi decide di cimentarsi nel mestiere della mediazione, appunto, interculturale: trattandosi di costruire e gestire ponti – per dirla con una delle metafore più ricorrenti – tra individui, famiglie, comunità, ambiti, istituzioni ecc., il bagaglio professionale di un/a mediatrice/ore interculturale necessita di elementi socioculturali che verranno spesi nell'intento di condurre un intervento di mediazione in maniera proficua e costruttiva per tutte le parti interessate. Ciò non significa affatto che un/a professionista della mediazione debba essere pensato come un esperto di intercultura e tantomeno di educazione interculturale (Fiorucci 2000: 108): quel che gli compete è un'impostazione operativa incardinata sulla competenza e sulla sensibilità culturali, principi essenziali per poter svolgere il lavoro di mediazione interculturale.

Sul *versante metodologico* si evidenzia nelle mediatrici e nei mediatori l'esigenza di sviluppare specifiche *competenze* distribuite su diversi piani operativi: la prospettiva critico-riflessiva di un intervento di mediazione interculturale deve riflettere una gamma di

approcci e strategie di natura relazionale, comunicativa, negoziativa, conoscitiva e quindi trasformativa. In parafrasi, agire in contesti educativi equivale a saper mediare esperienze e conoscenze tra interlocutori definiti da vissuti differenti, mediare cioè interculturalmente: competenza che si esplicita nel promuovere l'interazione e accorciare le distanze nei processi formativi e nelle relazioni educative coltivando rapporti sociali (Fiorucci 2000; Silva 2004) in un'operazione sorretta da tecniche e strumenti metodologici atti a rendere partecipi tutti i segmenti coinvolti. Sarebbe irrealistico aspettarsi che una persona potesse produrre un cambiamento sociale da sola: pertanto, è importante investire le proprie abilità e conoscenze in un lavoro di squadra, condiviso con altri attori sociali, favorendo in tal modo un atteggiamento cooperativo capace di agganciare infine quella competenza che porta la corrispondente figura professionale a vivere un intervento di mediazione come processo, come un percorso dinamico e interattivo in continua evoluzione.

Si delinea così un composito repertorio di scenari, obiettivi e compiti che risultano indispensabili per due ordini di ragioni: in primo luogo, per il rendimento scolastico e per il benessere complessivo dell'alunno/a, interessato dall'intervento di mediazione, nonché inserito in un più vasto percorso di inclusione; in secondo, per il funzionamento globale del microcosmo socio-relazionale e formativo della classe per espandersi poi all'intera comunità educante sino a raggiungere il perimetro di domini sociali più estesi.

4. Domande e ipotesi di ricerca

Il grosso del capitale umano ingaggiato nella mediazione proviene – per ovvie ragioni di prossimità socioculturale, linguistica e relazionale – dalle file dei collettivi immigrati. A questo novero di base si sommano modeste presenze di operatori esterni, autoctoni o meno, che vengono impiegati nella mediazione come esperti grazie alle loro competenze e conoscenze linguistico-culturali rispetto a una certa area geografica e socioculturale o a una comunità immigrata.

Concomitante a questa prima contestualizzazione, si attesta stabile un altro dato che ci tocca più da vicino: dalla composizione delle risorse umane che si offrono nel settore della mediazione interculturale non è difficile desumere la *preponderante presenza femminile*, ovvero nelle scuole fiorentine, le mediatrici, e quindi donne, sono decisamente più numerose (77%) rispetto ai colleghi uomini, tantoché «sarebbe più corretto [declinare] il termine al femminile» (Carbone 2004: 133). Emerso dall'osservazione partecipante sul servizio di mediazione, il dato si ritrova documentato dal registro delle mediatrici e dei mediatori attive/i sul territorio fiorentino; altre occasioni che vedono partecipi le/i professioniste/i della mediazione, come conferenze, convegni, assemblee e simili eventi pubblici, aggiungono prove a conferma del fenomeno. E la congiuntura, affermata a livello sia locale che nazionale sin dagli anni Novanta del secolo scorso, donde affrontata non di rado “al femminile” (cfr. Aluffi Pentini 2009; Carbone *ivi*; De Angelis 2017; Favaro 1997; Mentasti 2003), attraversa in questa sua configurazione le comunità, le origini, le lingue e le condizioni di vita che convergono nel lavoro di mediazione.³

³ Un'eccezione costituisce il caso della popolazione rom, suddivisa tra collettivi autoctoni e immigrati, usualmente rappresentati, pur con differenze interne, da mediatori uomini: la tendenza caratterizza anche le comunità rom residenti sul territorio fiorentino.

Si arriva così alla prima domanda guida che s'interroga su chi tra donne e uomini prevale "demograficamente" nel campo della mediazione interculturale a scuola, seguita dalla successiva che vorrebbe conoscere il perché di una tale distribuzione per genere; sorge spontaneo un ulteriore quesito, interessato a potenziali capacità e competenze professionali, che si rivela più esplicito nella sua formulazione colloquiale: sono più brave le donne a mediare? hanno doti particolari in tal senso? In concreto, le due domande chiave poste alle interlocutrici, sono state le seguenti:

1. secondo la sua esperienza, nella mediazione interculturale in ambito scolastico sono più presenti donne o uomini? vi sono, cioè, più mediatrici o mediatori?
2. quale che sia la risposta, potrebbe argomentarla? – se vi sono più mediatrici, perché, secondo lei? e se vi sono, invece, più mediatori, perché?

Seguendo questa traccia, si è proceduto alla realizzazione di interviste sulla mediazione a scuola con le figure direttamente coinvolte, le mediatrici interculturali *in primis*, le cui testimonianze hanno ampiamente contribuito a riconfermare quanto rilevato sopra. Tutte le interlocutrici convengono sul fatto che la mediazione in ambito scolastico è segnata da prevalenza femminile. A questa prima, nonché immediata asserzione si unisce qualche precisazione: "più donne, con una proporzione di 8/10" (IT L2); ci sono "più mediatrici donne in tutti gli ambiti" (Romania); "all'ASL ... al momento ci sono anche tanti uomini [mediatori]" (Cina); persino: "nella mia esperienza, ho incontrato sempre mediatrici, le femmine, ho incontrato solo uno che viene da [...] è l'unico che conosco" (Filippine); "da 10 anni [che] faccio mediazione nelle scuole non ho mai incontrato un mediatore, solo delle mediatrici" (Romania); "... quindi, non conosco uomini che lo fanno" (Mali).

Le risposte, mai definitive, ma senz'altro eloquenti ed emblematiche, postulano diversi piani d'analisi. A cominciare da uno scollamento tra biologico e sociale, le possibili interpretazioni vanno esplorate su altrettanti livelli: uno prontamente, seppur impropriamente detto "femminile"; l'altro, identificabile come "genderizzato", convoglia la riflessione verso un terreno seminato di nutrite questioni di genere e, in quanto tali, intessute di condizionamenti sociali e culturali.

3. Le percezioni "femminili" intorno alla mediazione interculturale

1. *Tra natura e cultura, biologico e sociale.* Una prima narrazione che avvolge la figura della mediatrice interculturale è quella che consente il delinearci di una sorta di percezione universale, secondo la quale il mestiere della mediazione viene costretto a una sfera professionale inquadrabile come "femminile". E non sono solo i numeri a dettarla: si tratta di convinzioni che fanno avvertire le abilità richieste per svolgere il lavoro di mediazione come tipicamente femminili – quelle connotate da determinate attitudini, inclinazioni, tratti caratteriali, da un'indole mite e da una personalità equilibrata, empatica, sensibile, paziente, pacifica, tanto per citarne alcune. Quasi ad attribuire alle donne un temperamento meno irascibile e meno conflittuale, munito di capacità negoziative, atte a promuovere la pace... in sintesi: esercitare la mediazione.

Questa lettura ci introduce all'essenza di una visione "naturalista" del genere: piuttosto che riconoscerci fatti sociali e, con ciò culturali, nell'accezione ampia del termine che vede la cultura come produzione antropica in continua evoluzione, siffatta interpretazione tende a identificare il genere e i rispettivi ruoli come fatti naturali. Concomitante

a questa affiora la percezione del contesto socioculturale in cui si iscrive l'impegno professionale della mediatrice interculturale: un ambiente che conferisce – tanto ai membri della famiglia (se del caso), quanto al resto del contorno sociale – una buona dose di rassicurazione che la mediatrice dovrà fare da collegamento fra scuola e famiglia stando nelle aule scolastiche, saltuariamente e per poco tempo, persino qualora venga coinvolta in interventi di supporto alla didattica, e interagendo perlopiù con insegnanti donne e con soggetti minorenni.

2. *Competenze sociali e pedagogiche.* Le concezioni appena illustrate si aprono direttamente a un'altra proiezione che si affaccia sull'assortimento di competenze sociali e pedagogiche di chi si dedica a svolgere la mediazione interculturale nella scuola: in linea con quelle che sarebbero le peculiarità di un profilo professionale da mediatrice (meno mediatore), l'idea che associa la figura femminile al trinomio cura-educazione-scuola è vecchia quanto l'esistenza di questo stesso paradigma. Per afferrare meglio la portata sociale del fenomeno, basti ricordare i rapporti di genere che dominano i rispettivi servizi, il cui personale – con particolare riferimento ai percorsi di istruzione prescolastica e primaria – pullula di educatrici e maestre: via via che si va verso i livelli più elevati della piramide (istruzione secondaria e universitaria), le presenze maschili aumentano. Pur contemplando l'eventualità di variazioni legate soprattutto a taluni ambiti disciplinari, quello dell'educazione e dell'istruzione rimane un settore profondamente toccato dai processi di genderizzazione, sicché largamente femminilizzato, o nelle parole dell'insegnante e funzione interculturale intervistata: “*nel mondo della scuola, la prevalenza femminile è schiacciante.*”

Riallacciando la questione al discorso sulla mediazione, si afferma come “*la scuola stessa è un campo lavorativo a maggioranza femminile e forse anche questo è un elemento che 'chiama' lo scambio tra figure femminili*”, quali mediatrici e insegnanti donne (Coord. Ped.).

In parallelo, è possibile osservare come l'uso delle parole, della lingua, dell'intercultura denota abilità che si prestano facilmente a dipingere un quadro di azioni comunemente viste come “cose da donne”, ossia requisiti che compongono il ventaglio delle competenze professionali, sociali e pedagogiche di un lavoro “femminile”, appunto quello della *mediatrice* interculturale.

3. *Aspetti socio-economici.* Secondo una certa visione socio-economica, la mediazione si configura come un'attività consona all'esigenza di ottimizzare la propria quotidianità “femminile”, quella che vuole la parte in causa come donna di casa, madre, moglie e – non di rado – disoccupata: una narrazione che si rende sufficientemente spaziosa da poter inglobare persino quelle donne che abitualmente conducono una vita da casalinga o poco più. E poiché permette loro di “fare qualcosa”, di avere un “lavoro”, di integrare le proprie entrate (laddove sussistenti), si direbbe quasi un'attività “per le donne”, che altrimenti rischierebbero di rimanere tagliate dai circuiti della vita lavorativa, professionale ed economica. Anzi, grazie alle principali caratteristiche del servizio – l'occasionalità e un limitato impegno orario – la mediazione costituirebbe un'occupazione che lascia alle donne sufficiente tempo da destinare alle proprie mansioni “femminili”. Legittimata inoltre da “accettabili” relazioni intergenere, risulta altrettanto valida per una mentalità definibile come *tradizionale e conservatrice*. D'altro canto, pur attraversato da queste accezioni, il lavoro di mediazione si prospetta – potenzialmente – come un'opportunità emancipatrice per le donne sul fronte sociale, professionale ed economico.

4. Un mondo genderizzato

Ma, che tipo di risposta si ottiene se queste convinzioni e al contempo convenzioni sociali vengono vagliate da altri filtri interpretativi? Stando a quanto emerso dall'osservazione empirica, dalle interviste e dalla rispettiva letteratura, appare del tutto plausibile offrire una lettura invertita, commisurata alla realtà dei fatti: fatti sociali e culturali che – trovando un devoto alleato nelle percezioni “femminili” volte a velare le asimmetrie di genere – incidono sulla possibilità di avere una cognizione più globale e più obiettiva della mediazione a scuola e delle circostanze che la definiscono sul versante intergenere.

Sono ormai numerosi gli studi, realizzati in ambito antropologico, sociologico, pedagogico e psicologico (Burgio 2021; Busoni 2000; de Beauvoir 2016 [1949]; Lelli 2021; Mead 1962 [1949]; West, Zimmerman 1987), che smentiscono il carattere *naturale* del femminile e del maschile dimostrando come i due “modi di essere” non coincidono con il *sexso biologico* ed esulano, quindi, da ogni determinismo biologico, o meglio sociobiologico (Illich 1982; Rumiati 2010): la formazione della femminilità e della mascolinità avviene all'interno dei contesti sociali di appartenenza e identificazione, fatto che ai due *archetipi* assegna caratteri più complessi, prettamente *sociali/culturali*, donde una loro fisionomia polimorfa, flessibile e mutevole.

Notiamo come, malgrado i plurimi sforzi investiti nei processi formativi e nelle relazioni educative, nemmeno un'azione pedagogica sia riuscita a sottoporre le convenzioni sociali e i modelli dominanti – che continuano a riprodursi con una certa forza, frequenza e facilità – a un'organica riconsiderazione. Tuttavia, la consapevolezza di genere, maturata negli ultimi decenni circa le composite questioni che impregnano la morfologia socioculturale del fenomeno, ci permette di consegnare gli argomenti ivi trattati a un'analisi guidata da un'ottica di genere. Oltretutto, dagli esiti del lavoro sul campo apprendiamo come le narrazioni convenzionali non hanno creato difficoltà alle nostre interlocutrici a decifrarle in chiave di genere.

Per procedere in questa direzione, è vitale riconoscere l'esperienza umana come socialmente e storicamente genderizzata e il fenomeno di genderizzazione come aspetto costitutivo delle manifestazioni sociali, universalmente diffuso e imperante su tutti i settori della vita (Lapov, Campani 2017: 92-93). In sostanza: l'umanità è genderizzata (Kimmel 2000; Piccone Stella, Saraceno 1996), le migrazioni sono genderizzate (Kofman *et al.* 2001; Lapov, Campani 2017; Morokvasic 1984, 2014), il lavoro è genderizzato (Ridgeway 1997; Walby 1988, 1997), lo è l'educazione (Biemmi 2009; Biemmi, Leonelli 2016; Burgio 2015; Clisby, Holdsworth 2014) e lo è anche la mediazione interculturale.

I processi di socializzazione, tanto primaria che secondaria, dettano le norme che concorrono alla formazione della persona instillando nel bagaglio conoscitivo di ciascun membro di una società esperienze e nozioni funzionali alla sua visione del mondo: densi precetti che – assimilati in famiglia, al nido, a scuola, tra i pari, nel quartiere, al lavoro, all'università o in altre agenzie di socializzazione, anch'essa genderizzata – avranno, in maniera e misura differenti, un impatto determinante sui meccanismi di categorizzazione di individui e gruppi di persone fino a intere comunità, popoli e nazioni.

Una delle mediatrici intervistate, tutte pienamente consapevoli della situazione, individua “*il nucleo della questione*” in questi termini: “*i motivi che determinano questa*

realtà sono principalmente sociologici e si legano alla percezione del ruolo che la donna a tutt'oggi ricopre all'interno della famiglia. Difatti, mentre gli uomini possono permettersi di cercare impieghi [...] a tempo pieno, le donne, cui spesso spetta l'intera cura dell'abitazione e della famiglia, cercano impieghi tendenzialmente saltuari, proprio come la mediazione, in modo tale da poter conciliare vita lavorativa e familiare” (Albania). Un'altra approfondisce ulteriormente: “comunque, io penso che manca la parità di genere, sia nella cura dei figli, sia della casa...”, e aggiunge domande: “le donne non sono madri di famiglia? Solo loro si devono occupare di tutto?” (Albania).

Ebbene, il microcosmo della mediazione interculturale a scuola non è rimasto scevro da condizionamenti derivanti dai processi di genderizzazione: una sovrastruttura sorretta da interpretazioni socializzate dei ruoli, delle relazioni, delle differenze, degli spazi, dei comportamenti, delle pratiche educative, dei rapporti di lavoro e di altri elementi filtrati – tutti senza eccezione – dal fattore genere. Altrimenti detto, anche la mediazione si presta a essere letta (e talora attuata) attraverso il prisma di percezioni stereotipate, alimentate da rappresentazioni binarie, dicotomiche, asimmetriche dei fatti (Bem 1981; Bourdieu 2014 [1998]; de Beauvoir 2016 [1949]; Piccone Stella, Saraceno 1996), poiché incardinate su una netta bipartizione tra due emisferi – uno femminile e uno maschile: quella distinzione, nonché identificazione transculturale che, espressa in coppie concettuali, trova una sua applicazione pratica tra donne e uomini, femmine e maschi, interno ed esterno, cura ed educazione, natura e cultura, per restare in ambito delle rispettive implicazioni socioculturali; quella dicotomia che siamo solite e soliti assorbire come effetto degli insegnamenti che ci vengono impartiti nella maggior parte dei contesti sociali (culturali, lavorativi, politici, spirituali, artistici, ecc.) con cui entriamo in contatto lungo tutto l'arco della vita e che indirizzano i nostri sguardi, parimenti genderizzati, sul vissuto proprio e altrui.

E l'idea del proprio futuro professionale, seguita dal varo di un corrispondente progetto di realizzazione, ugualmente stenta a sottrarsi alle dinamiche di genere e come tali profondamente sociali.

5. Verso una decostruzione socio-pedagogica in prospettiva di genere

Si evidenzia in queste narrazioni l'impellenza di tradurre le percezioni accostate alla figura della mediatrice interculturale in quanto donna in elementi fattuali, rapportandole cioè al fattore genere come parametro analitico. Significa altresì esplorare la mediazione nella scuola alla luce dei dati emersi dal lavoro sul campo, con particolare attenzione a quanto riferito dalle stesse mediatrici interculturali: ci proponiamo, quindi, di cambiare visuale e ragionare per questioni di genere al fine di riesaminare le dette percezioni e comprendere meglio i fatti socioculturali, professionali ed economici che celano.

1. Questioni sociali. Il discorso si apre con una prima contestualizzazione, la quale, in termini patriarcali, consente di riconoscere nella mediazione interculturale in ambito scolastico-educativo un lavoro di facile controllo sociale: l'osservazione è valida sia per i contesti di provenienza delle mediatrici, sia per la società d'arrivo, giacché le vicende in cui si inserisce questa forma di impiego non sembrano ammettere rischi di indiscrezioni intergenere.

Ricordiamo, a proposito, come le funzioni di rappresentatività e sostentamento del proprio nucleo familiare, compresa la comunicazione con ambienti e interlocutori esterni, venivano tradizionalmente ricoperte dai membri maschi del rispettivo collettivo: nel corso del tempo, questi impegni si sono allargati, vuoi per i vieppiù diffusi processi di emancipazione, vuoi per l'apertura del mondo del lavoro a inediti impulsi sociali e nuovi scenari professionali. Nonostante le sembianze "moderne" di tali esiti, si persiste nel riproporre situazioni e relazioni pur sempre genderizzate. E più si sale di "grado", più si vedono gli uomini a mediare, negoziare, agire socialmente: basti pensare al mondo della politica, dell'economia, delle scienze, ma anche dell'istruzione... E in mezzo a diverse realtà professionali, quella della mediazione interculturale non è riuscita, sinora, a esimersi dall'incontro con queste fluttuazioni sociali, definite da una fisionomia genderizzata.

All'interno di questo impianto socio-relazionale, una mediatrice ha il compito di far conciliare gli aspetti professionali del proprio mestiere, a cominciare da quelli di matrice interculturale, con le dinamiche interpersonali che, presentandosi *in itinere*, implicano il ricorso a schemi di gestione e cura capaci di garantire la sostenibilità e la qualità del servizio che si misurano in base alle relazioni instaurate e ai risultati ottenuti. Spiccano i rapporti di prestigio e credibilità, quali forme di reciproco riconoscimento che si guadagnano attraverso un lavoro co-costruito insieme all'utenza: in tal senso, l'interazione tra donne mediatrici e uomini della comunità, nella fattispecie padri di famiglia, si mostra potenzialmente carica di sfide intergenerare da affrontare con professionalità onde evitare (se possibile) scogli nella comunicazione; una buona conduzione dell'intervento di mediazione, operata in modo da favorire il conseguimento degli obiettivi prefissati, procura – per contro – soddisfazione alle parti coinvolte.

Nelle interviste, le donne sono state qualche volta definite come "più empatiche". Il fatto si spiega con il corredo di specifici ruoli e compiti, assegnati alle donne in virtù del loro essere "femmine", socializzate cioè al femminile: "*ci sono più donne mediatrici perché penso che le donne ... fanno le mamme, allora hanno più empatia [con] i ragazzi, conoscono i problemi dei bimbi ... ho avuto gli stessi problemi*" (Filippine). Da qui, l'esperienza con pratiche di cura e relazioni educative maturata nel contesto domestico porterebbe le donne a familiarizzare più facilmente con i vari ambiti scolastico-educativi: "*penso che si sentano a proprio agio nel lavorare nelle scuole e potrebbero essere promotrici donne che amano lavorare con i bambini e avere buone capacità di affrontare i loro problemi*" (Pakistan), vale a dire che "*essendo abituate a gestire la scuola dei figli si trovano molto più a [loro] agio [rispetto ai] maschi*" (Ucraina).

Alcune intervistate inseriscono la questione delle "affinità al femminile" in una cornice più ampia, definendo le donne migranti più disponibili (Nigeria) "*ad adattarsi alla nuova società ospitante*" (Romania) e ai condizionamenti ingenerati da questa contingenza, donde "*una donna richiama altra, fanno rete*" (Albania), sino a rilevare come "*le donne in paese straniero imparano la lingua più velocemente*" (Ucraina). Tenendo presenti i contorni, queste espressioni ci riferiscono come la realtà della mobilità internazionale determina la quotidianità delle donne migranti dettando le strategie di adattamento e inducendole ad applicarsi di più per raggiungere gli obiettivi riposti nel proprio progetto migratorio.

2. *Questioni di professionalizzazione.* È ormai ben assodato che tutte le parti interessate (scuole, famiglie, istituzioni ecc.) hanno bisogno di mediazione interculturale;

al tempo stesso, dai professionisti della mediazione si pretendono dedizione, neutralità, serietà: ne consegue che *“talvolta non c’è stima, solo bisogno di coprire il servizio e le ore richieste ... invece, per chi ci si applica davvero, è molto impegnativo, mi fa fatica, molta fatica”* (Marocco).

Quel che resta meno noto è che nella professionalizzazione della figura del mediatore si investe poco: la situazione è tale da ridurre la mediazione interculturale a scarse possibilità di inquadramento e spendibilità professionale, fattori che coronerebbero il servizio di maggiore professionalità e qualità.

E mentre, sentendola come un’esigenza professionale, le mediatrici e i mediatori rivendicano una preparazione più formale e più strutturata, i percorsi formativi continuano ad essere allestiti a livello locale (regionale, comunale); a questi si aggiungono i programmi in mediazione interculturale, organizzati negli ultimi anni da enti di alta formazione⁴, anch’essi relegati il più delle volte all’episodicità e all’inventiva della singola esperienza formativa.

La mancanza di riconoscimento professionale⁵, commista a una significativa carenza di percorsi di formazione, non può che determinare un deficit di requisiti operativi, ad eccezione di quello linguistico, il quale comunque necessita di professionalizzazione e modellizzazione per poter essere messo in atto: di fronte a una tale combinazione dei fatti, per rispondere alla domanda di mediazione proveniente dalle scuole, dalle istituzioni, dalle famiglie, si è costretti talora – indipendentemente da eventuali esperienze formative – a ingaggiare “chi capita”. Valutata dal punto di vista del *soggetto*, la scelta di avvicinarsi alla mediazione è subordinata invece alla disponibilità (o meno) di opportunità che, nel dato momento, condizionano il suo vissuto socio-occupazionale.

Secondo le protagoniste, il servizio di mediazione prevede *“poche ore, poca esperienza, [e] non [facendo] esperienza”* (Nigeria) *“non si offre opportunità di crescita professionale”* (Marocco), fatti che spingono a interrompere la collaborazione: *“ho rinunciato alla mediazione per mancanza di progetti, per mancanza di uno stipendio soddisfacente e altri diritti”* (Romania).

Si deduce come le persone, in prevalenza donne, coinvolte nella mediazione interculturale operano sostanzialmente da autodidatte, formandosi sul campo, nelle aule scolastiche. Esperienza pratica innegabilmente costituisce il fulcro della conoscenza e della competenza che facendo si espandono e affinano; tuttavia, una formazione, quale processo trasformativo fondato su percorsi di studio, riflessione e confronto, aggiunge elementi funzionali all’esigenza di potenziare l’efficacia del proprio lavoro. «Solo promuovendo la formazione alla mediazione interculturale come competenza professionale distribuita» sarà possibile sperare in un uso più appropriato e più mirato di mediatrici e mediatori interculturali (Cestaro 2014: 109). Orbene: con un’adeguata preparazione professionale – pedagogica, interculturale, di genere, ad ogni modo interdisciplinare e orientata alla pra-

⁴Tra i più recenti, ricordiamo il Corso di perfezionamento e aggiornamento professionale *Mediatore europeo per l’intercultura*, offerto dall’Università Telematica degli Studi IUL (Firenze, A.A. 2019-20) per formare mediatori interculturali e operatori d’accoglienza (<https://www.iuline.it/perfezionamento/mediatore-europeo-per-lintercultura/>).

⁵«Non vi sono norme specifiche che regolano la professione. Non vi sono albi professionali e/o titoli specifici per accedere alla professione», Voce: *Mediatore linguistico e culturale, Mediattrice linguistica e culturale*, in: *Atlante delle Professioni*, Università degli Studi di Torino (<https://www.atlantedelleprofessioni.it/professioni/mediatore-linguistico-e-culturale-mediattrice-linguistica-e-culturale>).

tica – le mediatrici (e i mediatori) interculturali sarebbero in grado di offrire all’utenza migliori risultati nell’esercizio del proprio mestiere.

3. *Questioni socio-economiche.* Date le condizioni tipiche del lavoro di mediazione, il quadro operativo che ne deriva è destinato a subire variazioni nel tempo: alcune mediatrici e mediatori resistono alle sfide del mestiere restando fedeli alla causa; altre/i, spinte/i da vari motivi, abbandonano il campo dopo un certo periodo (mesi, anni) cedendo il posto a nuove forze. In ambo i casi, la motivazione di restare o abbandonare è dominata da eventuali altre opportunità lavorative che l’interessata/o incontra e riesce a combinare con il proprio impegno nel servizio di mediazione. Difatti, non è accidentale che l’attività di mediazione finisca per collocarsi tra quelle classificabili come prestazioni occasionali e, come tale, tra i lavori (per non dire “lavoretti”) che vanno a integrare un’altra occupazione, la quale – in termini di entrate, seppur insufficienti – funge da fonte principale: “*è sempre un po’ per arrotondare, finché non si trova un altro lavoro*” (Marocco), “*comunque, si fa finché si fa altro, [si tiene] come extra*” (Albania).

Per rientrare nell’ottica di genere, ricordiamo che si sta parlando di un servizio che attira maggiormente porzioni femminili delle comunità immigrate. Ma, piuttosto che archiviare la questione definendo la mediazione un lavoro “adatto alle donne”, è imperativo porre l’accento sul fatto che, a causa delle condizioni che lo circondano, questo tipo di impiego è solo un altro tra i tanti che ingabbiano le donne in una sfilza di percezioni che si nutrono di soliti – e solidi – stereotipi di genere, che affollano poi la materialità del quotidiano.

La composizione e la strutturazione per genere sono due parametri che, nel caratterizzare il mercato del lavoro, testimoniano a tutt’oggi la sussistenza di tanti lavori “per le donne” e “per gli uomini”: una ripartizione che, oltre a mere questioni di lavoro (forme di impiego, salario, occupabilità, ecc.), sancisce una demarcazione spaziale, spesso netta, tra le sfere maschili e femminili e quindi una sensazione di tutela da potenziali interferenze intergenere, anche in un’accezione prettamente economica. Si parte con “lusinghe” che vogliono le donne più adatte a certi lavori poiché dotate di specifici tratti caratteriali e abilità “femminili”, la cui fenomenologia si fa coincidere, nell’immaginario collettivo della data società, con altrettanto specifiche competenze; lo stesso schema, magari invertito, vale per gli uomini, i quali sono chiamati a ostentare proprietà, ad es. la forza fisica e la propensione al potere, ritenute tipicamente “maschili”.

In ultima analisi, si osserva come l’articolazione accidentale del reclutamento, seguito da un impiego occasionale e precario del personale mediatore, giacché dettato dall’occorrenza ed effettuato spesso “a chiamata”, non offrono presupposti per elaborare una programmazione sistematica né continuativa di interventi di mediazione e tantomeno per svilupparli in termini di un processo relazionale interattivo e duraturo. E si ritornerà alle solite equazioni: poco investimento – poca preparazione, poco impegno orario – poca retribuzione, poca promozione – poca dedizione. Tutti fattori che, nel loro insieme, incidono sulle possibilità di garantire – quale fine ultimo – la professionalità, la qualità e la sostenibilità del servizio di mediazione.

6. Donne e uomini, mediatrici e mediatori

Visto il particolare entusiasmo delle professioniste intervistate che aveva distinto le loro risposte tese a fotografare le dinamiche intergenerare tra mediatrici e mediatori, ci è parso opportuno affidare i contenuti di quest'ultimo capitolo quasi esclusivamente alle loro valutazioni tanto pragmatiche quanto esplicative.

Riprendendo l'ultimo tema del capitolo precedente, anche la domanda iniziale – quella interessata al fatto che la mediazione a scuola attira soprattutto le donne – si risolve in termini socio-economici, ovvero il fenomeno si ritiene “*prevalentemente [dovuto a] una questione economica: [nella] maggior parte dei casi è un lavoro con il contratto a chiamata, perciò non c'è nulla di stabile né sicuro...*” (Ucraina); oltre ad essere “*una questione economica, [si tratta di un impiego che] lascia più tempo a disposizione*” (Romania).

Si afferma che a molte mediatrici piace questo mestiere. Detto ciò, la consapevolezza che “*purtroppo, con questo lavoro non puoi campare la vita perché c'è poco lavoro, poche ore...*” (Cina), non si fa aspettare. Difatti, tutte le mediatrici rammentano senza indugio le poche ore che il servizio di mediazione può offrire e le associano automaticamente alla bassa retribuzione, “bassa” sia come quota oraria, sia come esito complessivo del modesto monte ore.

Queste poche ore e poco compenso, che qualificano la mediazione come un lavoro “non sicuro”, si ricollegano con l'idea delle donne come più “disposte ad accoglier[lo], [... ad] adeguar[si] a questo tipo di lavoro” (Albania); “*per le donne è molto più facile inserire due-tre ore negli impegni quotidiani*” (Ucraina). A tal proposito, riconoscendo quella “*dei mediatori e delle mediatrici [una vita] complessa*”, quale effetto di “*un rapporto molto precario con alcuni enti e che vengono pagati 'a servizio'*”, l'insegnante e funzione interculturale interpellata s'interroga se “*questo tipo di precarietà faciliti più le donne.*”

Per contro, sono le medesime condizioni a spingere gli uomini “*a cercare altri lavori*” (Cina): “*gli uomini non ci stanno, si vergognano a fare questo tipo di lavoro ... soprattutto per quel che ci si guadagna*” (Albania); “*i maschi, essendo anche i padri di famiglia, non possono permettersi un lusso di genere*” (Ucraina); “*gli uomini hanno bisogno di un impiego più sicuro, più redditizio e inoltre non hanno problemi di tempi, non dovendo di solito badare ai figli*” (Romania); “*l'uomo arabo non può fare questo lavoro per mantenere la propria famiglia perché non ti dà uno stipendio mensile*” (Marocco); “*penso che gli uomini non siano interessati a questo campo o potrebbero trovarlo come un guadagno inferiore*” (Sri Lanka); “*se fossi un uomo ... non lo farei, penso, risulta infine proprio un lavoro da donne*” (Albania). D'altronde, “*se fosse un lavoro ben retribuito, i maschi correrebbero a occupar[lo]*” (Albania).

Importante la lettura della docente-facilitatrice linguistica che, in considerazione de “*la maggior parte di quelle che collaborano con noi*”, introduce altre “propensioni femminili”, riconducibili ai percorsi formativi pregressi e al bagaglio professionale acquisito dalle mediatrici nei rispettivi Paesi d'origine: “*[penso] che ci possa essere stata una maggior propensione all'esplorazione dei servizi del territorio, contatto e permeabilità sociale per donne che spesso hanno già formazioni precedenti, rispetto a uomini che avevano nel loro progetto una posizione occupazionale quasi 'predefinita' e che in qualche modo cristallizza anche le possibilità di esplorazione.*” A riprova, una mediatrice, riflettendo sul proprio passato formativo, si misura con la sua attuale realtà professionale: “*sono stata*

costretta a farlo, non ho avuto altre opportunità ... sono laureata nel Paese d'origine ed è meglio [la mediazione] che qualche altro lavoro più umile, almeno esco, faccio qualcosa ... è adatto alla carriera di una donna laureata, ci mette anche le competenze acquisite nel proprio percorso universitario” (Marocco). Per giunta, “ai padri sono riservate attenzioni in altro senso, economico, lavorativo, che hanno un campo d'azione diverso più lontano dalla scuola” (Coord. Ped.).

Eppure, i bisogni evidenziano la necessità di un riequilibrio in termini di genere. Orbene, laddove nel caso di alcune lingue e comunità la domanda di mediazione risulta essere minore, gravando al contempo sulle ore e risorse da mettere a disposizione del servizio, *“in certi [altri] contesti, sarebbe meglio avere mediatori [uomini]”* (Albania). Ma, al pari di altri studi e ricerche, il nostro campione conferma la scarsa reperibilità di mediatori: sono *“poche e rare le figure maschili che lego più a situazioni specifiche, ad es. a famiglie arabofone che richiedono presenza di figura maschile, o a gruppi culturali specifici, come i Rom, dove lo scambio è stato spesso con figure maschili che sono il riferimento per la comunità intera... Insomma, quando cerchiamo un mediatore, spontaneamente le candidature femminili sono la maggioranza”* (Coord. Ped.).

Per chiudere con una nota di ottimismo, facciamo nostre le parole della coordinatrice pedagogica di uno dei Centri di alfabetizzazione di Firenze, la quale conclude come *“le figure femminili [...] le mediatrici spesso ci aiutano a tenere o tirare dentro la scuola le madri, a dare loro parola, a conversare con loro sulle abitudini, i nodi, le criticità da affrontare, ad avvicinare loro stesse alla lingua e alla cultura del luogo.”*

7. Considerazioni conclusive

La mediazione interculturale, con particolare riguardo al suo uso in ambito scolastico, è un servizio di recente genesi. Nonostante la sua “giovane età”, è possibile constatare come le percezioni e le narrazioni sociali che vi ruotano intorno fanno eco con i meccanismi che governano i processi di genderizzazione binaria e con le implicazioni che le dinamiche di costruzione della femminilità e mascolinità hanno sui rispettivi paradigmi di genere, rispecchiati nelle plurime espressioni del loro essere sociali, ossia: nei ruoli, nelle funzioni, nelle differenze, nei sentimenti, negli spazi, nelle convenzioni, nelle aspettative, negli stereotipi, nei rapporti di potere, nelle forme di controllo sociale... nel mercato del lavoro. In parafrasi: la realtà della mediazione interculturale ricalca un altro di quei microsistemi, il cui essere genderizzati permette di notare come le manifestazioni sociali della categoria di genere poggiano su una varietà di schemi relazionali di natura culturale, valoriale, professionale, economica, etica, estetica o altra, senza tralasciare il loro potenziale tras/formativo.

La consapevolezza che i detti paradigmi di genere viaggiano in parallelo ai fatti sociali ed economici ci riporta a una dimensione più tangibile: vale a dire che lo stato attuale della mediazione interculturale a scuola risulta, sotto il profilo socio-economico, facilmente identificabile in una condizione di precariato occupazionale e professionale che incide, da un lato, sulla realizzazione professionale, economica e personale delle mediatrici, quali principalmente donne immigrate, e, dall'altro, sulla qualità del servizio di mediazione.

Restano irrisolte, come avvalorato dalle riflessioni fornite dalle mediatrici coinvolte nella ricerca, una serie di questioni che toccano soprattutto il piano della formazione e della professionalizzazione: sono canali privilegiati che, raggiunte soluzioni più concre-

te, aprirebbero il mestiere della mediazione interculturale nella scuola alle potenzialità di maggiore riconoscimento e realizzazione professionale.

Si evidenzia l'esigenza di sottoporre i costrutti e le percezioni socioculturali, responsabili per la definizione dei risultanti ruoli, funzioni e attitudini sociali come "femminili" e/o "maschili", a un processo di decostruzione semantica in prospettiva socio-pedagogica: l'invito è quello di allenarsi nell'estrarre l'essenza dei contenuti genderizzati dai loro significati comuni in modo da destinarli a un filtro analitico a effetto trasformativo, nonché diversificatore al plurale.

Non sarà certo questa azione a generare la formula risolutiva necessaria per sciogliere i nodi che determinano lo stato di cose in cui versa la mediazione interculturale come professione: il detto riconoscimento professionale sollecita ulteriori sforzi che postulano, peraltro, un potenziamento economico del servizio.

Nondimeno, è vitale riflettere su come continuano a riprodursi rapporti sociali imperniati su dinamiche intergenere e su linee assai asimmetriche: è fondamentale cimentarsi in un tale esercizio poiché le due sponde – quella economica e quella sociale di genere – sono speculari, si ricreano e alimentano a vicenda; d'altronde, tale prassi dovrebbe contribuire alla formulazione di orientamenti e raccomandazioni funzionali alla produzione di politiche capaci di accordare al mestiere della mediazione il diritto a un riconoscimento e a una professionalità più ampi.

La proposta, quindi, consiste nel decostruire per ricostruire: nessun riequilibrio di genere in termini di trattamento preferenziale o di entità numerica, bensì di formazione e professionalizzazione che darebbero al servizio di mediazione interculturale la possibilità di incrementare la propria fruibilità, efficacia e qualità pedagogica, laddove alle mediatrici (insieme ai mediatori) interculturali offrirebbero maggiori opportunità di valorizzazione e crescita professionale, indipendentemente dalle linee di confine tratteggiate dall'appartenenza a un dato genere o ad altra categoria sociale.

Bibliografia

- Aluffi Pentini A. (2009), *Mediante le donne: la mediazione in una prospettiva di genere*, in M. Catarci, M. Fiorucci, D. Santarone (a cura di), *In forma mediata*, op.cit., pp. 42-65.
- Aluffi Pentini A. (2019), *Per una mediazione interculturale come strumento pedagogico*, «Educazione Interculturale. Teorie, Ricerche, Pratiche», 17(2): 44-59.
- Bellassai S. (2004), *La mascolinità contemporanea*, Roma: Carocci.
- Bem S.L. (1981), *Gender Schema Theory: A Cognitive Account of Sex Typing*, «Psychological Review», 88(4): 354-364.
- Biemmi I. (2009), *Genere e processi formativi. Sguardi femminili e maschili sulla professione di insegnante*, Pisa: ETS.
- Biemmi I., Leonelli S. (2016), *Gabbie di genere. Retaggi sessisti e scelte formative*, Torino: Rosenberg & Sellier.
- Bourdieu P. (2014), *Il dominio maschile*, Milano: Feltrinelli (orig. 1998).
- Braga P., Tosi P. (1998), *L'osservazione*, in S. Mantovani (a cura di), *La ricerca sul campo in educazione. I metodi qualitativi*, Milano: Bruno Mondadori, pp. 83-162.
- Burgio G. (2015), *Genere ed educazione*, «Education Sciences & Society», 6(2): 183-190.

- Burgio G. (2021), *Mascolinità plurali. Dagli stereotipi alla libertà d'essere*, Bergamo: Fondazione Cesvi.
- Busoni M. (2000), *Genere, sesso, cultura: uno sguardo antropologico*, Roma: Carocci.
- Carbone V. (2004), *Cap. 5: L'indagine quantitativa: una descrizione*, in F. Susi, M. Fiorucci (a cura di), *Mediazione e mediatori in Italia*, op.cit., pp. 131-211.
- Catarci M., Fiorucci M., Santarone D. (a cura di) (2009), *In forma mediata. Saggi sulla mediazione interculturale*, Milano: Unicopli.
- Cestaro M. (2014), *Mediazione interculturale*, in *Lessico pedagogico*, «Studium Educationis», XV(2): 107-110.
- Civinini M.G. (2021), *Cultural Expertise in Civil Proceedings in Italy*, «Navein Reet: Nordic Journal of Law and Social Research», 11: 107-122.
- Clisby S., Holdsworth J. (2014), *Five. Gendering education: the paradox of success versus status*, in S. Clisby, J. Holdsworth, *Gendering Women: Identity and mental wellbeing through the lifecourse*, Bristol: Policy Press at the University of Bristol, pp. 101-126.
- Curi F., Fasano P., Gentilucci G., Santandrea G. (a cura di) (2021), *La mediazione interculturale. Strumento per le politiche di inclusione e di contrasto alle disuguaglianze*, Bologna: Bononia University Press.
- De Angelis B. (2017), *Donne immigrate e mediazione interculturale*, «Pedagogia Oggi», XV(1): 297-308.
- de Beauvoir S. (2016), *Il secondo sesso*, Milano: il Saggiatore (orig. 1949).
- Favaro G. (a cura di) (1997), *Interdialogo. Donne mediatrici per costruire "ponti" e tessere relazioni*, Milano: Provincia di Milano & Centro "Come".
- Favaro G., Fumagalli M. (2004), *Capirsi diversi. Idee e pratiche di mediazione interculturale*, Roma: Carocci.
- Feldman A. (1999), *The Role of Conversation in Collaborative Action Research*, «Educational Action Research», 7(1): 125-147.
- Fiorucci M. (2000), *La mediazione culturale. Strategie per l'incontro*, Roma: Armando.
- Fiorucci M. (a cura di) (2004), *Incontri: spazi e luoghi della mediazione interculturale*, Roma: Armando.
- Fiorucci M. (2017), *Scuola e immigrazione. Il contributo della mediazione alla cittadinanza interculturale*, «Civitas educationis – Education, Politics and Culture», 6(2): 253-267.
- Fiorucci M. (2020), *Educazione, formazione e pedagogia in prospettiva interculturale*, Milano: FrancoAngeli.
- Gay G. (2000), *Culturally Responsive Teaching: Theory, Research, and Practice*, New York & London: Teachers College Press.
- Illich I. (1982), *Gender*, London: Marion Boyars Publishers.
- Jabbar A. (2000), *Mediazione socioculturale e percorsi di cittadinanza*, «Animazione Sociale», 10, XXX(146): 82-88.
- Johnson P., Nigris E. (1996), *Le figure della mediazione culturale in contesti educativi*, in E. Nigris (a cura di), *Educazione interculturale*, Milano: Bruno Mondadori, pp. 369-414.
- Kimmel M.S. (2000), *The Gendered Society*, New York: Oxford University Press.
- Kofman E., Phizacklea A., Raghuram P., Sales R. (2001), *Gender and International Migration in Europe: Employment, Welfare and Politics*, London & New York: Routledge.

- Lapov Z. (2004), *Vačaré romané? Diversità a confronto: percorsi delle identità Rom*, Milano: FrancoAngeli.
- Lapov Z. (2020), *In DaD con alunni di recente immigrazione: pratiche, soluzioni, relazioni*, «RicercaAzione», 12(2): 143-168.
- Lapov Z. (2022), *Saper incorporare le diversità (e le affinità): una competenza interculturale da modellizzare*, in M. Fiorucci, E. Zizioli (a cura di), *La formazione degli insegnanti: problemi, prospettive e proposte per una scuola di qualità e aperta a tutti e tutte*, Atti del Convegno Nazionale SIPED, Vol. 1, Lecce: Pensa MultiMedia, pp. 429-432.
- Lapov Z., Campani G. (2017), *Donne africane oltre le frontiere. Percorsi partecipativi in prospettiva di genere*, Firenze: Nerbini.
- Lelli S. (2021), *Donne, purezze, disordini e dicotomie attraverso l'antropologia socioculturale*, «Storia delle Donne», 17: 85-102.
- Luatti L. (a cura di) (2006), *Atlante della mediazione linguistico culturale. Nuove mappe per la professione di mediatore*, Milano: FrancoAngeli.
- Luatti L. (2011), *Mediatori Atleti dell'Incontro: luoghi, modi e nodi della mediazione interculturale*, Gussago: Vannini Editrice.
- Mead M. (1962), *Maschio e femmina*, Milano: il Saggiatore (orig. 1949).
- Mentasti L. (2003), *Donne e pratiche di mediazione interculturale*, «Studi di Sociologia», 41(1): 67-86.
- Morokvasic M. (1984), *Birds of Passage are also Women...*, «International Migration Review», 18(4): 886-907.
- Morokvašić M. (2014), *Gendering Migration*, «Migracijske i etničke teme», 30(3): 355-378.
- Piccone Stella S., Saraceno C. (a cura di) (1996), *Genere. La costruzione sociale del femminile e del maschile*, Bologna: il Mulino.
- Portera A. (2013), *Manuale di pedagogia interculturale*, Roma-Bari: Laterza.
- Portera A., Dusi P. (a cura di) (2005), *Gestione dei conflitti e mediazione interculturale*, Milano: FrancoAngeli.
- Postic M., De Ketele J.-M. (1993), *Osservare le situazioni educative. I metodi osservativi nella ricerca e nella valutazione*, Torino: SEI.
- Ridgeway C.L. (1997), *Interaction and the Conservation of Gender Inequality: Considering Employment*, «American Sociological Review», 62(2): 218-235.
- Rumiati R. (2010), *Donne e uomini. Si nasce o si diventa?*, Bologna: il Mulino.
- Silva C. (2004), *Dall'incontro alla relazione. Il rapporto tra scuola e famiglie immigrate*, Milano: Unicopli.
- Susi F., Fiorucci M. (a cura di) (2004), *Mediazione e mediatori in Italia. Mediazione linguistico-culturale per l'inserimento socio-lavorativo dei migranti*, Roma: Anicia.
- Swain J., Spire Z. (2020), *The Role of Informal Conversations in Generating Data, and the Ethical and Methodological Issues They Raise*, «Forum Qualitative Sozialforschung / Forum: Qualitative Social Research», 21(1), art. 10.
- Walby S. (ed.) (1988), *Gender Segregation at Work*, Milton Keynes: Open University Press.
- Walby S. (1997), *Gender Transformations*, London & New York: Routledge.
- West C., Zimmerman D.H. (1987), *Doing Gender*, «Gender and Society», 1(2): 125-151.