

Paternità impreviste. Padri omosessuali e relazione con i servizi educativi e la scuola¹

Chiara Sità², Susan Holloway³, Federica de Cordova⁴, Giulia Selmi⁵

Abstract

In uno scenario sempre più aperto e composito di pratiche e rappresentazioni della paternità, l'articolo affronta le modalità con cui le coppie di padri omosessuali vivono la relazione con i servizi educativi frequentati dai figli. Il contributo, basandosi sui dati qualitativi della ricerca *Family Lives*, esplora in particolare come la coppia di padri si configuri come una sorta di "doppio imprevisto simbolico" per i professionisti dei servizi educativi e ne discute le possibili conseguenze. Si tratta, da un lato, di un imprevisto dell'assetto familiare riguardante l'esistenza di un legame genitoriale tra due padri e i loro figli, legame che in questo momento in Italia non gode di riconoscimento giuridico, né di una morfologia collettivamente condivisa e accettata; e dall'altro, di uno scarto rispetto a un insieme di aspettative e di implicite sui ruoli di genere, capace di svelare la scarsa dimestichezza dei servizi educativi, in particolare quelli rivolti all'infanzia, con l'idea della figura maschile come attore primario di cura. La ricerca si basa sull'analisi di interviste narrative a dieci padri omosessuali che hanno figli che frequentano il nido o la scuola dell'infanzia in Italia e ha messo in evidenza i principali nodi critici che coinvolgono il momento dell'accoglienza e, più in generale, la relazione di queste famiglie con il sistema educativo. In particolare, i risultati mettono in evidenza tre categorie fondamentali e ne discutono le conseguenze sul piano delle pratiche educative: la centralità della madre e del materno nelle aspettative e nelle pratiche del servizio educativo e nella relazione con altri genitori; la pressione, vissuta dai padri, a rendersi visibili come "ottimi genitori" e ad attivarsi in prima persona per l'inclusione sociale dei propri figli e della

¹ L'articolo è stato impostato e concettualizzato da tutte le autrici, che hanno analizzato congiuntamente i dati. La scrittura dell'articolo è da attribuirsi nel modo che segue: Chiara Sità, paragrafi 2, 3.2 e Conclusioni; Susan Holloway, paragrafo 1, pp. 46-47; Federica de Cordova, paragrafo 1, pp. 44-45, e paragrafo 3, parte introduttiva; Giulia Selmi, paragrafi 3.1 e 3.3.

² Professore associato in Pedagogia generale e sociale presso il Dipartimento di Scienze Umane dell'Università degli Studi di Verona.

³ *Full Professor* presso la Graduate School of Education dell'Università della California, Berkeley.

⁴ Ricercatrice in Psicologia sociale presso il Dipartimento di Scienze Umane dell'Università degli Studi di Verona.

⁵ Assegnista per il progetto di ricerca *Family Lives* presso il Dipartimento di Scienze Umane dell'Università degli Studi di Verona.

propria famiglia; l'attribuirsi il compito di supportare, in modi diversi, il personale educativo nella conoscenza, comprensione e promozione di un approccio inclusivo verso le diversità familiari.

Parole chiave: omogenitorialità, paternità, servizi educativi per l'infanzia, inclusione.

Abstract

Within an increasingly open and composite scenario of practices and representations of paternity, the article is focused on the ways couples of homosexual fathers experience their relationship with the educational services attended by their children. The contribution, based on the qualitative data of the *Family Lives* research, explores in particular the ways in which a men's couple with children represents a sort of "double unexpected phenomenon" from a symbolic point of view for the professionals working in educational services and its possible consequences. On the one hand, these couples represent an unforeseen family pattern as far as concerns the parental bond between two fathers and their children, a bond that at this time in Italy does not enjoy legal recognition or a collectively shared and accepted morphology; on the other hand, the unexpected dimension refers to the disruption of a set of expectations and implicit beliefs about gender roles that shades light on the lack of acquaintance of early childhood professionals with the idea of a male figure as a primary caregiver. The research is based on the analysis of ten gay fathers' narrative interviews. All the fathers have children attending child care or preschool in Italy. The results highlight the main critical issues experienced by the parents as they enter the educational settings and involving, more in general, their relationship with school staff and other actors in the context: the role of cultural models centered on the mother figure and the maternal symbolic sphere in the professionals' and in the other parents' attitudes and practices; the pressure experienced by fathers to become visible as "very good parents", and to actively invest in their children's and their family's social inclusion; the tendency to self-attribute the task of supporting, in different ways, the educational staff in knowing, understanding, and putting into act inclusive approaches to family diversity.

Keywords: homoparenting, fatherhood, early childhood education, inclusion.

1. *Padri omosessuali e trasformazioni del paterno*

La figura paterna è protagonista di una documentata trasformazione che ha visto il padre sganciarsi progressivamente dai modelli tradizionali centrati sulla funzione strumentale e sulla dimensione dell'autorità e rimettere in gioco la centralità della cura, dell'investimento relazionale e della capacità di esercitare una presenza significativa nella vita dei figli (Stramaglia, 2009; Magaraggia, 2013; Bosoni, 2014; Bertone *et al.*, 2015). Questi cambiamenti, connessi con nuove rappresentazioni e nuove *performances* del maschile (Hobson, Morgan, 2002), riguardano essenzialmente il *parenting*, l'esercizio della funzione genitoriale e la sua visibilità sulla scena pubblica.

Le trasformazioni del *parenting* riconfigurano le pratiche di cura familiare e la condivisione delle responsabilità genitoriali e costituiscono un terreno di ridefinizione identitaria in cui i padri sono messi a confronto con nuovi modi di intendere la paternità, interagendo con i modelli disponibili (per esempio, quelli tradizionalmente ascritti al femminile, o quelli legati alla paternità tradizionale) o integrando e inventando nuove e ancora scarsamente descritte declinazioni del paterno. Se quindi l'esercizio della genitorialità costituisce uno spazio di trasformazione comune per padri eterosessuali e omosessuali, la paternità di una coppia omosessuale, in particolare di coloro che hanno avuto figli facendo ricorso alla gestazione per altri⁶, mette in luce una nuova «geometria della filiazione» (Ferrari, 2017, *passim*) e disegna una struttura familiare in cui la funzione di cura primaria è interamente declinata al maschile (Shacher *et al.*, 2005; Stacey, 2006; Possenti 2011). Tale assetto, nel contesto italiano attuale, costituisce un «imprevisto», per molteplici ragioni (Ferrari, 2015, *passim*). Il primo elemento che influisce su questo imprevisto è certamente il quadro normativo, che, pur con la recente approvazione (2016) della legge sulle unioni civili tra persone dello stesso sesso, non prevede il riconoscimento di un legame di filiazione tra queste coppie e i loro figli. Dal punto di vista istituzionale, pertanto, l'unica genitorialità riconosciuta è quella tra il genitore biologico e il bambino, e questo spesso si accompagna al silenzio sull'effettiva situazione familiare, all'invisibilità del genitore non biologico nella scuola, e alla non partecipazione della coppia genitoriale nel servizio educativo, con conseguenze rilevanti sul piano dell'esperienza scolastica dei diversi soggetti: l'interiorizzazione di un'impossibilità di parlare della propria famiglia da parte del bambino, la difficoltà nei confronti di una comunicazione aperta con il personale della scuola, la mancanza di visibilità e di comprensione del *background* familiare del bambino (Gigli, 2011).

Questo imprevisto non è, però definito soltanto da elementi di tipo giuridico (non essere “previsti” dalle norme), ma anche di tipo culturale

⁶ Con l'espressione “gestazione per altri” si intende la tecnica di procreazione assistita, anche nota come “maternità surrogata” o, con un'espressione impropria e solitamente utilizzata in italiano con valenza spregiativa, “utero in affitto”. Nella gestazione per altri, la gravidanza è portata avanti da una donna per un'altra persona o una coppia (eterosessuale od omosessuale). La madre portatrice, in questo caso, non sarà legalmente genitore del bambino, ma i genitori legali saranno coloro che hanno fatto ricorso alla gestazione per altri. Questa pratica è legale in diversi Paesi, come il Canada, gli USA, l'Ucraina con differenti normative a tutela di tutti i soggetti coinvolti e differenti livelli e modalità di controllo rispetto alle possibili forme di sfruttamento.

(non essere previsti socialmente sulla scena della genitorialità). L'identità paterna *gay* è stata definita da Armesto (2002, *passim*) una «contraddizione culturale», che capovolge l'automatismo dell'identificazione del padre con l'eterosessualità e che richiede ai soggetti di integrare due identità – paterna e omosessuale – che socialmente ed emotivamente sono percepite come distanti, sia dalla comunità dei genitori eterosessuali, sia da settori della stessa comunità omosessuale. Nella relazione con i servizi educativi, a questa condizione di «*multiminority status*» (Armesto, 2002, *passim*) si aggiunge un elemento ulteriore, dato dall'essere padri che esercitano le funzioni, tradizionalmente ascritte alla madre, di *caregiver* primario dei figli e di principale interlocutore delle figure educative.

L'articolo si propone di esaminare alcuni risvolti della presenza inattesa dei padri omosessuali sulla scena pubblica della genitorialità, assumendo come *focus* la relazione tra questi padri e i servizi educativi. Una recente ricerca svolta in Emilia Romagna (Everri *et al.*, 2017) sugli atteggiamenti dei professionisti dei servizi educativi – sociali e sanitari – rispetto all'omogenitorialità, con un campione di 505 soggetti, ha messo in luce il fatto che il personale educativo risulta meno portatore di pregiudizi verso queste forme familiari rispetto ad altre categorie professionali (per esempio, il personale sanitario) che dichiarano di avere un minore contatto diretto con genitori omosessuali. Il contatto diretto, come confermato da precedenti studi, favorisce la diminuzione dei pregiudizi e l'orientamento all'azione, per esempio a ripensare e modificare le proprie pratiche professionali in una direzione inclusiva. Che cosa succede, quindi, quando questo contatto si verifica? Qual è lo sguardo dei padri sulla relazione con il personale educativo?

La scelta di concentrarsi sull'ingresso di queste famiglie nei servizi educativi e scolastici (nido, scuola dell'infanzia, scuola primaria) è motivata da due ragioni. Innanzitutto, il primo ingresso dei figli nei contesti educativi e di cura costituisce una fase particolarmente critica per il nucleo familiare, segnata dall'esposizione all'esterno del privato familiare e da un insieme di riposizionamenti reciproci tra nucleo familiare e attori istituzionali (Walsh, 2012). Questo momento si configura, usando la concettualizzazione di Bronfenbrenner (1979, trad. it. 1980), come una *transizione ecologica* in cui la sfera del mesosistema del bambino e della sua famiglia si amplifica e si espande, includendo nuovi soggetti, ambienti, regole e forme dell'interazione e promuovendo nuovi processi di apprendimento in tutti gli attori. La ricerca qui presentata si colloca, quindi, nella scia dei contributi che hanno studiato la transizione come momento

chiave che rende visibili elementi che rimangono impliciti nelle *routines*, e che apre la strada a nuovi apprendimenti e alla rinegoziazione degli equilibri esistenti. La seconda ragione della scelta di questo *focus* è legata a una lettura della genitorialità secondo una prospettiva eco-culturale, che definisce l'identità genitoriale non come un elemento semplicemente acquisito, ma come un processo che si costruisce nelle interazioni con soggetti significativi per il benessere di bambini e genitori. In questa prospettiva, la relazione con i servizi e con il personale educativo costituisce un luogo cruciale di costruzione dell'essere genitore (Holloway, 2010).

Per una coppia di uomini con figli, il primo ingresso nei servizi per l'infanzia costituisce quindi un punto di osservazione della relazione tra professionisti e genitori capace di svelare, a partire dall'imprevisto da essi costituito, i codici impliciti che guidano le pratiche quotidiane di relazione tra professionisti e genitori, e l'impensato del maschile come agente di cura.

2. La ricerca

Sinora, la gran parte delle ricerche sull'omogenitorialità in Italia ha utilizzato il dispositivo della comparazione tra genitori omosessuali e genitori eterosessuali, al fine di studiare similitudini e differenze nel funzionamento familiare e nelle dinamiche educative (Bastianoni, Baiamonte, 2015), e di valutare in modo comparato alcuni esiti (di salute, integrazione sociale, funzionamento psicologico) sui figli (Dettore, Parretta, 2013; Baiocco *et al.*, 2015; Ferrari, 2015). Nel panorama delle ricerche disponibili nel contesto italiano, non vi sono ancora studi che forniscano una comprensione in profondità di come le paternità omosessuali si costruiscano, sfidino le concezioni dominanti sulle funzioni di cura e i ruoli di genere, e si collochino nel contesto sociale e nel mondo delle relazioni quotidiane del bambino.

Dal punto di vista metodologico, l'articolo si basa sull'analisi dei dati raccolti all'interno della ricerca *Family Lives*⁷, una ricerca multimetodo sulla costruzione dell'identità genitoriale nelle coppie omosessuali. L'obiettivo dell'indagine è esplorare, in coppie dello stesso sesso con figli, il lavoro di costruzione e ricostruzione dell'identità genitoriale come processo di interazione tra individui e mondo sociale e simbolico.

⁷ Per ulteriori dettagli, si rimanda al sito: www.familylives.eu.

Il posizionamento di sé come genitori è agito nella vita quotidiana attraverso un insieme di pratiche, che riguardano ogni tipologia familiare ma che ipotizziamo assumano una curvatura particolare nei nuclei omogenitoriali che si costituiscono entro uno spazio privo di forme consolidate, di riconoscimento e di definizioni condivise (Almack, 2008; Hicks, 2011; Dettore, Parretta, 2013). La logica complessiva dell'indagine si fonda sull'esigenza di studiare l'essere genitori non come un insieme statico di funzioni o un ruolo acquisito una volta per tutte, ma come un processo che investe l'identità adulta in una costante interazione con l'universo culturale di riferimento, nel quale sono disponibili modelli con cui tutti i genitori sono attivamente in relazione nella loro esperienza quotidiana. Questa esperienza, pertanto, non coincide con la sola pratica di cura esercitata nella diade con il bambino e nel microsistema familiare, ma si estende anche alle pratiche di posizionamento sociale per cui un genitore è tale perché "visto" e riconosciuto come tale da un mondo esterno. Gli strumenti di rilevazione utilizzati, pertanto, rispondono alla logica di integrare informazioni sul modo in cui il genitore si percepisce e si descrive in quanto genitore, e informazioni su come il genitore si posiziona e negozia la sua genitorialità con il mondo che lo circonda.

Complessivamente, *Family Lives* ha coinvolto ad oggi 103 genitori omosessuali (19% maschi, 78% femmine, 3% *transgenders*) nell'indagine quantitativa, che ha utilizzato un questionario *on line*, e 16 coppie dello stesso sesso con figli nati all'interno di un progetto genitoriale condiviso nell'indagine qualitativa. Con queste 16 coppie (11 di donne e 5 di uomini) sono state realizzate interviste in profondità sia di coppia che individuali, è stata compilata una mappa emotiva delle relazioni tra famiglia e contesto sociale, ed è stato tenuto un diario sull'esperienza genitoriale (Gabb, 2008). Questo articolo farà alcuni riferimenti ai risultati del questionario quando pertinenti, ma il cuore dell'argomentazione si basa sull'analisi dei dati qualitativi raccolti con i 10 padri presenti nel campione. Si tratta di coppie di uomini di età compresa tra i 39 e i 54 anni, con figli di età compresa tra i 2 e i 10 anni nati attraverso gestazione per altri negli Stati Uniti o in Canada.

L'analisi del materiale è stata effettuata utilizzando la procedura di codifica propria della *Grounded Theory* (Charmaz, 2006) e ha consentito di mettere progressivamente in luce le caratteristiche del lavoro di costruzione di sé come genitore, nell'intreccio con il mondo normativo e simbolico in cui i singoli, le famiglie e i loro interlocutori si muovono nel quotidiano. In particolare, questo articolo presenta i risultati riguardanti il nodo tematico della relazione tra padri e servizi educativi, concentran-

dosi sulle narrazioni relative alle pratiche di negoziazione della visibilità, di creazione di spazi simbolici di riconoscimento, di produzione di strategie e aggiustamenti nella relazione con i professionisti dei servizi educativi frequentati dai figli.

Nelle citazioni dalle interviste che seguiranno, i nomi dei padri sono di fantasia ed è stato omesso ogni riferimento atto a risalire all'identità degli intervistati, nel rispetto delle norme sulla riservatezza. Per quanto riguarda gli aspetti etici, la ricerca *Family Lives* è stata sottoposta all'iter di valutazione del rispetto delle procedure per la tutela dei diritti dei partecipanti ed è stata approvata dal *Committee for the Protection of Human Subjects* (CPHS) dell'Università della California, Berkeley⁸.

3. *La relazione con i servizi educativi. Alcuni risultati*

Nella ricerca del primo nido abbiamo avuto qualche difficoltà. Siamo andati a parlare con la prima scuola non pensando neanche al problema, abbiamo detto “siamo due padri” e la risposta è stata: “questo è il menù della settimana”. Quindi lì abbiamo capito che o voleva ignorare, non era pronto, non gli piaceva, non so, abbiamo lasciato stare. La seconda è stata una cosa tragicomica, anche in buona fede [*la coordinatrice*] ha detto “non si preoccupi noi abbiamo avuto anche famiglie di drogati, abbiamo gestito tutti i casi”. (Francesco)

Lo stralcio qui riportato racconta due “incidenti” relazionali avvenuti al momento in cui una coppia di padri si reca in due differenti nidi per presentarsi e raccogliere informazioni al fine di iscrivere i figli. Nella prima situazione, la presentazione della famiglia viene ignorata dall'interlocutore, che cambia rapidamente discorso; nella seconda, la coordinatrice manifesta accoglienza assimilando la famiglia omogenitoriale a un “caso” da gestire come altre famiglie che presentano problematicità.

Occorre dire che, nel pur piccolo campione di soggetti intervistati, situazioni di aperta non accettazione o di discriminazione costituiscono casi isolati, e che i genitori riportano frequentemente una sensazione di accoglienza da parte del personale dei servizi educativi – nella relazione uno a uno con educatori o insegnanti. Certamente, questa positività può

⁸ La ricerca è stata sottoposta all'approvazione del comitato etico dell'Università della California, Berkeley, in quanto *Family Lives* è uno studio con finalità comparative svolto in Italia e negli USA. Tuttavia, questo articolo si basa esclusivamente sui dati relativi all'Italia.

anche essere spiegata dal fatto che i padri intervistati dichiarano di scegliere accuratamente il nido e la scuola accertandosi preventivamente, attraverso il passaparola, di entrare in un ambiente educativo tendenzialmente aperto alle diversità familiari. In ogni caso, questo dato trova riscontro anche nei risultati dell'indagine quantitativa, che nella parte relativa alla scala della microaggressione a scuola (Sue, 2010) presenta una non alta frequenza di episodi di esclusione dalle iniziative della scuola in ragione del proprio orientamento sessuale o di aperta discriminazione, mentre risultano più frequenti situazioni di mancanza di documentazione adeguata, di assenza di materiali curricolari e di forme di comunicazione inclusiva: per esempio, il fatto che a scuola non si parli di come i genitori sono chiamati dai figli e di come desiderano essere nominati quando l'insegnante parla con i bambini. Più che di una discriminazione attiva, pertanto, i dati raccolti nella ricerca ci parlano della compresenza di una buona accoglienza, che si gioca al livello interpersonale, e di un'assenza di conoscenza e presa in carico di questa specificità familiare, a livello di politica scolastica e di organizzazione.

Come si configura quindi la relazione con i servizi educativi dal punto di vista dei papà intervistati? I risultati dell'analisi delle interviste sono presentati articolandoli nelle tre principali categorie emergenti: la relazione con le rappresentazioni e i ruoli di genere, in particolare con il simbolico materno; la pressione a dimostrare di essere "buoni genitori"; la responsabilità di sensibilizzazione e di formazione di cui i padri si sentono investiti nel rapporto con il personale dei servizi educativi.

3.1. "Dov'è la mamma?" *La relazione con il simbolico materno*

Le interviste mettono in luce un profondo lavoro di riflessione sul genere che nasce a partire dall'esercizio della genitorialità e dai rimandi, dai giudizi, dagli interrogativi che giungono dal mondo esterno. A partire dalla loro esperienza quotidiana, gli intervistati osservano come la loro paternità e soprattutto la visione di un padre che si prende cura *in toto* di un neonato o di un bambino in tenera età sovverta le aspettative dei professionisti e degli altri genitori, e sollevi interrogativi e riflessioni nei protagonisti. I padri sembrano essere alla ricerca di linguaggi e categorie possibili per descrivere la loro genitorialità, e questa ricerca conduce alcuni a utilizzare i modelli disponibili (per esempio definendosi "materni", o riconoscendo che gli interlocutori esterni tendono a identificare un "materno" e un "paterno" anche nella coppia di uomini), altri a pren-

derne le distanze cercando parole e pensieri nuovi per descrivere la loro genitorialità e ripensare con questa anche l'identità maschile.

Comunque guarda non c'è niente da fare, nell'infanzia e poi forse nella materna si perde un po', la cura è della mamma. E questo è l'immaginario anche degli insegnanti. (Guido)

[Il mio compagno] pensa che noi non abbiamo ruoli ben precisi, ma socialmente come siamo percepiti? Così: io sono la madre, lui è il padre. Così. [...] Perché io sono più presente. Perché vedono più me a scuola. (Francesco)

Noi arriviamo da un vissuto in cui mia madre per esempio era quella che ci curava, ci faceva da mangiare, ci lavava, ci portava a scuola, era interessata a noi...E c'era questo padre che arrivava di sera, che andava con gli amici, che beveva. Che faceva il padre in questo modo qui. Quando decidi di essere genitore, e quindi padre, che modello hai? Lo devi inventare. Lo devi pensare. Lo devi vivere. Io preferisco molto dire genitore piuttosto che padre. Perché padre è qualcosa che non mi definisce bene, se ha tutta quella storia lì. (Umberto)

I padri raccontano, inoltre, la sensazione di abitare un territorio del tutto nuovo, in cui il loro ruolo genitoriale è costruito e appreso nella quotidianità e non deve misurarsi con la funzione di "gatekeeper", di controllo e gestione dell'accesso agli spazi della cura del bambino da parte del compagno, che una donna potrebbe esercitare. Questa condizione è vissuta, nella citazione che segue, come un'occasione per sperimentare una forma di libertà nell'essere genitore.

Sto vivendo la mia paternità in modo più libero perché non c'è accanto una donna che rivendicherebbe degli spazi e dei territori ben precisi in cui io non potrei entrare, per esempio. E non l'ho vissuto in questo modo perché ho sempre dato per scontato che la paternità sarebbe stata una genitorialità in cui io liberamente svolgevo tutte le mansioni. (Umberto)

L'assenza di una madre, tuttavia, costituisce per il mondo esterno "la" categoria fondamentale con cui descrivere una coppia di papà. "Dov'è la mamma?" è la domanda con cui gli uomini si misurano frequentemente, accompagnata dall'espressione più o meno velata di dubbi sull'effettiva capacità di una figura maschile di prendersi adeguatamente cura del bambino. Questa mancanza di pensiero sulla possibilità, per il maschile, di costituire un attore a pieno titolo della cura genitoriale ha una lunga storia. Essa riecheggia nel discorso scientifico che connota la funzione paterna come culturalmente appresa, in contrapposizione a

un'idea di fondazione "naturale" e primaria della relazione madre-bambino (Bornstein, Venuti, 2013), ed è sostenuta da una parte del pensiero femminista, che attribuisce al femminile una funzione prioritaria nel "mettere al mondo" in senso materiale e simbolico, e della cura (Muraro, 1991; 2016). A questa mancanza di cittadinanza sul terreno della cura genitoriale, nelle parole degli intervistati fa da contrappunto l'idea della genitorialità come un insieme di funzioni e di pratiche che non sono "naturalmente" presenti nel repertorio degli individui ma che sono continuamente apprese da uomini e donne, come sottolineato negli stralci che seguono:

Tanta gente ci chiedeva, la vecchietta di turno ci chiedeva: "ma come fate a cambiare i pannolini?" (*ride*). Certamente come ha fatto lei quando la prima volta che si è trovata davanti suo figlio! Non è che si nasce con quella predisposizione, si impara. (Norberto)

All'inizio sembrava una cosa gigantesca per cui dici: "oddio non saprò dargli il latte", dalle cose più stupide, dargli il latte, cambiargli il pannolino, metterlo a letto, o accorgermi se sta bene o se sta male, in realtà poi lo capisci, pur non avendo un legame biologico, del mio compagno, mio rispetto al bambino, o un legame madre-figlio nei nostri due casi. (Carlo)

La questione del materno acquista una sua rilevanza anche nella relazione con il nido e la scuola dell'infanzia. Secondo alcuni intervistati, la coppia di padri sulla scena del servizio educativo rende immediatamente evidente la rottura con un modello dominante e dato per scontato, secondo il quale a occuparsi dei bambini sono soltanto le madri:

[*Nella mailing list della classe*] quando parlano all'interno della *mail*, parlano al femminile tutte! Perché si aspettano che dall'altra parte ci sia comunque una mamma. Per cui la situazione è strana, [...] per la quotidianità esiste solo la mamma. [...] La coppia di papà è un po' disorientante, non tanto per le mamme, ma per i papà, perché si rendono conto che non hanno vissuto magari interamente l'essere bambini dei loro figli, per cui non hanno mai cambiato magari un pannolino, non hanno mai fatto determinate cose, non gli hanno mai cucinato qualcosa, le cose più semplici. (Carlo)

In una situazione, la presenza a scuola di una coppia di papà è utilizzata dalle insegnanti per riflettere sull'automatismo della centralità del materno che loro stesse proponevano nella loro pratica, per ripensare alla loro esperienza con le figure di padri nel servizio, e per cercare stra-

tegie per recuperare il valore della figura del padre anche nel lavoro con i bambini:

[*Le maestre*] ci hanno raccontato che per la prima volta al nostro arrivo avevano riflettuto sul padre. Dicevano: noi adesso abbiamo fatto questo lavoro di parlare poco della madre e recuperare la figura del padre. Perché dicevano “noi coi padri non abbiamo niente a che fare”. Ci dicevano: “il padre viene a prendere il bambino noi gli diciamo ‘mancano i pannolini’ e loro ci rispondono ‘parlatene con mia moglie’”. (Guido)

3.2. *Dimostrare di essere ottimi genitori*

I racconti dei padri evidenziano un insieme di pratiche di investimento elevato sulla cura dei figli e una grande attenzione alla ricerca di ambienti educativi ed esperienze che possano permettere loro di crescere serenamente. Questo investimento è frutto, secondo alcuni, di una consapevolezza sviluppata nella loro stessa storia di paternità, costruita attraverso un percorso complesso e in alcuni casi difficoltoso:

Per noi la genitorialità è una cosa talmente pensata, ponderata, voluta, con un percorso complicato e complesso, che alla fine sei molto più consapevole di quello che stai facendo. (Marco)

Ma l'investimento sulla cura e il benessere dei figli viene spiegato anche come la risposta a una pressione legata alla condizione specifica di padri omosessuali, che li differenzia dalla popolazione delle famiglie a fondazione eterosessuale. Essere una coppia di uomini, sostengono gli intervistati, ed essere costantemente osservati e valutati come genitori, spinge ad attivarsi per “non fallire” con i propri figli («data l'esperienza particolare, è come se tu non potessi permetterti di fallire», dice Marco). Queste considerazioni trovano corrispondenza nei risultati di alcune ricerche internazionali, che rilevano nei padri omosessuali un più elevato *parental stress* (Tornello, Farr, Patterson, 2011) e un maggiore grado di *parental justification* (ovvero, l'avvertire una pressione a giustificare con gli altri la qualità della propria genitorialità) rispetto ai padri eterosessuali (Bos, 2010).

A un primo esame di questa sensazione di “non poter fallire” evidenziata dai padri, sembrerebbe di poter applicare alla popolazione dei papà omosessuali la chiave interpretativa dell’*“intensive parenting”* inteso come modello culturale dominante della genitorialità centrato sull’i-

per-investimento sui figli e i loro esiti di crescita (Hayes, 1996; Faircloth, Hoffman & Layne, 2013). Alcuni studiosi hanno posto l'attenzione sul fatto che i padri sono una popolazione *target* nella promozione del modello di genitorialità intensiva, proprio perché ritenuti meno competenti e quindi più bisognosi di sostegno e formazione rispetto alle madri (Faircloth, 2014). Inoltre, è stato rilevato che la genitorialità, in popolazioni che si trovano in condizione di marginalità, è particolarmente soggetta al modello dell'*intensive parenting* come chiave di accesso per essere socialmente accettati e considerati buoni genitori (Berry, 2013; Jaysane Darr, 2013).

Rispetto alla popolazione dei genitori omosessuali, tuttavia, questa chiave interpretativa richiede ulteriori approfondimenti, perché l'attitudine intensiva descritta dagli intervistati è caratterizzata da una sorta di specializzazione più che dall'investimento *tout court* sui figli. I papà esprimono infatti una certa fiducia nelle proprie capacità di accudire e educare adeguatamente i propri figli; non sembrano collocarsi nella posizione di dipendenza dagli "esperti" che caratterizza l'*intensive parenting*, tendendo a corrispondere a un modello intensivo essenzialmente su un obiettivo specifico: l'integrazione della propria famiglia nel contesto scolastico e sociale, e l'integrazione dei propri figli nel gruppo dei pari come "chiavi" per prevenire e affrontare eventuali situazioni di discriminazione, e per promuovere il benessere dei bambini. Questo obiettivo implica, come afferma Francesco, l'adozione di una postura più vigile e pronta all'intervento nella vita dei figli, rispetto ad altri genitori:

Noi come genitori non siamo soltanto osservatori. Probabilmente una coppia eterosessuale può serenamente osservare da lontano, con il sorriso sulla bocca, le relazioni dei propri figli, noi le osserviamo da lontano ma anche un pochino più vicino [...], quello che voglio dire è che noi due comunque cerchiamo di osservarli [...] molto più vicini, cercando di creare anche relazioni con gli altri genitori. (Francesco)

Al tempo stesso, la ricerca di socialità e integrazione per i propri figli spinge a una maggiore visibilità e alla ricerca di relazioni con altre famiglie:

Cercare di farci conoscere, cercare di andare anche ai compleanni, di creare queste relazioni affinché eventuali pregiudizi che ci sono e ci saranno come sempre nella vita, ci sono su tante cose, noi possiamo essere il *target* di una di quelle, per cui è importante comunque farci conoscere. Più ci conoscono, più è possibile che i genitori trasmettano meno pregiudizi ai figli. (Francesco)

Anche dalle risposte al questionario emergono episodi vissuti dai genitori di esclusione dal gruppo dei genitori nella scuola, così come situazioni in cui i bambini vengono esclusi o derisi dai compagni sempre a causa della loro diversità familiare.

3.3. *Il ruolo formativo e di sostegno nei confronti dei professionisti*

Tutti i padri intervistati raccontano di assumere un ruolo attivo, in modi e gradi diversi, nei confronti delle istituzioni educative e scolastiche frequentate dai figli. Questo ruolo implica una conoscenza diretta degli insegnanti e dei dirigenti, il farsi conoscere come famiglia da parte del contesto scolastico, un impegno a sostenere il personale educativo nella comprensione della propria specificità familiare attraverso incontri preliminari all'inserimento dei figli, il suggerimento o il dono alla scuola di libri e materiali che rappresentino le diversità familiari, la promozione di opportunità formative sulle famiglie omogenitoriali organizzate da associazioni come *Famiglie Arcobaleno*.

Il nostro approccio è sempre stato quello di andare prima a presentarci, parlare con le maestre, mostrare la nostra famiglia, metterci a disposizione. È comunque una cosa nuova, siamo pronti a raccontare la nostra esperienza, anche rispetto a nostro figlio, a come è venuto al mondo eccetera. Dall'altro lato chiedendo una sensibilità rispetto al far capire che esistono modelli familiari diversificati e che i bambini devono percepire che il loro modello familiare è minoritario, diverso, ma non è inferiore. E questo io me lo aspetto dalla scuola pubblica. [*Mi aspetto*] che tu mandi questo tipo di messaggio. Che è quello che mandi rispetto alle famiglie separate, divorziate. Il modello familiare è in grande trasformazione, la scuola è molto più sensibile ad affrontare questo tipo di situazione rispetto alla società, perché loro si trovano comunque a dover gestire modelli familiari molto diversificati, per vari motivi. (Stefano)

L'esposizione di sé a scuola è un ulteriore tassello di una vita che diversi intervistati descrivono come stancante, in cui tessere relazioni, essere presenti a tutte le riunioni e le iniziative che coinvolgono i genitori, essere sempre in qualche modo sotto i riflettori e lo sguardo altrui. Per qualcuno, questa presenza nel mondo della scuola si traduce anche nella candidatura a rappresentante dei genitori, con la finalità di porsi a servizio della scuola, costruendo nel contempo una conoscenza degli altri genitori e insegnanti che possa incrementare fiducia, stima e una visione positiva della loro famiglia. C'è da domandarsi, a questo proposito, in

che modo l'istituzione scolastica e il personale educativo possano costruire delle condizioni capaci di ridurre la fatica della sovraesposizione per i genitori, così che non si sentano, da soli, portatori della responsabilità di costruire un contesto scolastico accogliente per la propria famiglia.

Conclusioni: prospettive per la pratica educativa

L'esplorazione dell'inatteso costituito da una coppia di papà che si presenta ai servizi educativi può aiutare a identificare alcuni elementi chiave e alcune piste di riflessione per chi lavora con bambini e famiglie. Questi elementi saranno sintetizzati lungo tre direttrici che investono sia la politica del servizio educativo, sia le pratiche professionali:

- interagire con le narrazioni familiari e con il processo di visibilità della famiglia;
- ripensare i modelli culturali sulla famiglia e i ruoli di genere che danno forma alle pratiche del servizio;
- creare condizioni e assetti che riducano la pressione sui genitori all'*iper-vigilanza* sull'integrazione dei figli e al doversi far carico di formare il personale della scuola rispetto alla loro specificità familiare.

Per quanto riguarda il primo punto, sappiamo che in Italia i padri omosessuali condividono con le madri lesbiche una condizione di anomalia giuridica rispetto alla loro genitorialità, che ha come conseguenza il non essere considerati a tutti gli effetti una coppia di genitori. I servizi educativi, spesso in prima linea nell'accogliere le trasformazioni familiari, si trovano pertanto a interagire con il processo di visibilità di queste famiglie, complicato quanto necessario per costruire un'alleanza educativa che possa riflettersi positivamente sull'esperienza scolastica dei bambini, delle famiglie, del personale stesso. Casper e Shultz (1999, *passim*) hanno definito la visibilità dei genitori omosessuali a scuola come «una danza» in cui si intersecano scelte personali e familiari e risposte (o mancate risposte) del contesto, in una complessa coreografia che – è bene ricordarlo – è sempre co-costruita dai genitori e dal personale che li accoglie, entro un contesto organizzativo che può rendere possibile oppure ostacolare la costruzione di una relazione di apertura, fiducia e collaborazione. Da questo punto di vista, il silenzio della scuola sulle diversità familiari non è neutro, rischia anzi di essere un messaggio che contribuisce a confermare il mancato riconoscimento del sistema di le-

gami del bambino e a spingere nell'implicito e nell'invisibilità la coppia genitoriale.

Che cosa significa fare la propria parte, come educatori, docenti e servizio educativo/scolastico nel suo complesso, rispetto all'accoglienza di queste (e altre) famiglie inattese? Un primo passo potrebbe essere quello di uscire dal silenzio e trovare strategie che consentano di lanciare chiaramente il messaggio che "mettere il bambino al centro" significa accogliere ogni bambino nei suoi legami fondamentali (che possono essere multipli, o differenti dalla famiglia tradizionale: basti pensare a bambini adottati o in affido presso familiari o presso terzi). Rientra in quest'ambito di strategie l'offerta di spazi e occasioni perché ciascuno possa vedere rappresentata la propria storia (per esempio, nelle narrazioni condivise, nelle produzioni grafiche o manipolative, nei libri disponibili nella sezione o nella biblioteca). Nello specifico caso delle famiglie non tradizionali, inoltre, garantire al bambino un contesto di apprendimento sereno e accogliente richiede di parlare in modo esplicito con i genitori di quali sono le narrazioni familiari condivise e di come trattare, nella scuola, i riferimenti alla storia familiare che possono emergere con i pari o con l'insegnante. Significa quindi far entrare alcune domande nell'interazione con i genitori, per esempio: qual è la storia delle origini condivisa con i figli (anche nel caso di genitori adottivi)? Quali sono i legami significativi dei bambini? Come i genitori sono chiamati dai figli? Come preferiscono essere nominati quando l'insegnante parla con il bambino? Come genitori e figli si raccontano e raccontano agli altri la loro famiglia? Parlare delle scelte di visibilità, e rispettarle nel proprio lavoro in classe, costituisce parte integrante del lavoro educativo di accoglienza delle famiglie e di contrasto a pregiudizi e discriminazioni (Derman-Sparks, 2012).

Ma questo non è sufficiente. Uno dei nodi problematici emersi dalla ricerca qui presentata è, come si è visto, costituito dal "salto" tra la relazione interpersonale uno a uno con dirigenti, e più frequentemente educatori e insegnanti, che viene descritta come positiva, cordiale, accogliente, e il livello istituzionale, che appare il più delle volte silente. Una relazione cordiale nella scala uno a uno non produce giustizia sociale: non è, da sola, in grado di fare la politica di un contesto, e non coincide con la padronanza di un repertorio simbolico adeguato a interagire con tutte le famiglie. Gli assetti organizzativi, insieme al progetto educativo dell'istituzione, sono altrettanto necessari a garantire che l'inclusione delle diversità familiari a scuola coincida con l'attuazione di un diritto al migliore ambiente di apprendimento possibile per i bambini, e non la conseguenza della sola capacità relazionale del singolo educatore/inse-

gnante. Fanno parte di questo livello le modalità di comunicazione con i genitori, la costruzione di comunità nel nido o nella scuola attraverso molteplici iniziative centrate anche sullo scambio e l'incontro tra genitori, e tra genitori e personale, l'uso di moduli e linguaggi inclusivi, la legittimazione e attuazione di progettualità educative mirate al riconoscimento e alla valorizzazione di diversi legami familiari e di cura di cui i bambini fanno esperienza (Wimberly, 2015).

Il secondo punto riguarda il ripensamento dei modelli culturali impliciti su famiglia e ruoli di genere. La ricerca ha messo in luce alcuni aspetti interessanti riguardanti la possibilità per i servizi educativi di misurarsi, nella relazione con le coppie di genitori dello stesso sesso, con le rappresentazioni del genere che sono in gioco nella loro pratica professionale. Abbiamo visto che i papà intervistati, come uomini impegnati nell'esercizio di una funzione di cura primaria, ingaggiano una relazione attiva con le visioni e gli immaginari del maschile, alla ricerca di una propria collocazione come genitori a pieno titolo. Questa presenza può costituire un'interessante occasione per ripensare alcuni modelli culturali che spesso caratterizzano la cultura dei servizi educativi per l'infanzia: in particolare, l'idea di una marginalità del padre e del maschile rispetto alla cura, e della maternità come "naturale" inclinazione a una buona cura, riprodotta nelle – ancora oggi frequenti – narrazioni dell'educatrice come sostituto materno (capace di occuparsi del bambino "come una mamma", secondo il dispositivo retorico utilizzato da alcuni nidi per rassicurare i genitori). La comparsa sulla scena di assetti familiari che interrompono questi automatismi e che forse mettono in crisi alcuni antichi pregiudizi, anche di matrice femminista, sull'incapacità maschile nella cura, costituisce un'opportunità per i professionisti per interrogarsi su come si è arrivati a strutturare nelle azioni quotidiane questi immaginari, per capire come, nei servizi, sia possibile costruire narrazioni più adeguate alle differenze emergenti nel mondo contemporaneo, magari capaci di rompere la rigidità dei modelli per sollecitarne maggiore permeabilità e contaminazione. La riflessione sui modelli di genitorialità e di cura impliciti nel servizio è rilevante perché, come ha ricordato Lawrence-Lightfoot (2004, trad. it. 2013), essi hanno un impatto sulle pratiche e le politiche educative, e perché i modi con cui si disegnano gli spazi e gli oggetti dell'interazione tra servizi educativi e famiglie sono lo specchio di una più ampia ecologia sociale. L'accesso ai modelli culturali che il servizio, consapevolmente o inconsapevolmente, veicola nell'interazione con le famiglie, consente quindi di autovalutare la propria azione come professionisti e di interrogare il ruolo del servizio, con il suo pro-

getto educativo e i suoi artefatti, nel costruire e consolidare modelli di educazione, ruoli, relazioni.

Infine, dalla ricerca emerge il vissuto che i padri hanno di essere chiamati a un *surplus* di attivazione e di vigilanza, in particolare in due campi: i processi di integrazione sociale dei propri figli, che sono monitorati e accompagnati dall'impegno in prima persona a farsi conoscere come famiglia per contrastare i pregiudizi, e il lavoro di sensibilizzazione, informazione, proposta di materiali e attività nei confronti degli educatori e insegnanti dei figli. Entrambi questi versanti di impegno genitoriale possono presentare alcuni profili di problematicità: dalla ricerca emerge la fatica connessa all'*iper*-esposizione di sé come genitori nella socialità quotidiana dei figli, così come la consapevolezza che "formare", in senso stretto, gli insegnanti rispetto alla propria diversità familiare è un compito che va oltre le competenze dei singoli genitori e che rientra, piuttosto, nelle responsabilità dell'istituzione educativa a cui i genitori, dal loro ambito di esperienza soggettiva, possono fornire un supporto.

Il ruolo di attori di informazione, sensibilizzazione, proposta che i padri intervistati sentono di dover assumere nasce dalla percezione di un vuoto di conoscenza sulle famiglie come la loro e dal timore della stigmatizzazione e delle sue ripercussioni sui figli. Dal punto di vista dei servizi educativi, è opportuno chiedersi pertanto quali condizioni, assetti, progettualità, possono farsi carico di questo timore, ridurre la pressione che questi genitori avvertono e che li porta a cercare strategie per sopperire a ciò che percepiscono come mancanze dei contesti educativi frequentati dai figli. Lavorare su questa domanda può contribuire a creare un ambiente inclusivo nei confronti del *background* familiare di ogni bambino (Contini, 2010), ad aumentare la fiducia reciproca tra genitori e professionisti, e ad andare oltre la "buona relazione" uno a uno tra educatore e genitore.

Riferimenti bibliografici

- Almack K. (2008): Display Work: Lesbian Parent Couples and Their Families of Origin Negotiating New Kin Relationships. *Sociology*, 42(6), pp. 1183-1199.
- Baiocco R., Santamaria F., Ioverno S., Fontanesi L., Baumgartner E., Laghi F., Lingiardi V. (2015): Lesbian Mother Families and Gay Father Families in Italy: Family Functioning, Dyadic Satisfaction, and Child Well-Being. *Sexuality Research and Social Policy*, 12(3), pp. 202-212.
- Bastianoni P., Baiamonte C. (a cura di) (2015) *Le famiglie omogenitoriali in Italia. Relazioni familiari e diritti dei figli*. Bergamo: Junior.

- Bertone C., Ferrero Camoletto R., Rollé L. (2015): *I confini della presenza: riflessioni al maschile sulla paternità*. In M. Naldini (a cura di): *La transizione alla genitorialità. Da coppie moderne a famiglie tradizionali*. Bologna: il Mulino, pp. 161-181.
- Berry N.S. (2013): *Problem Parents? Undocumented Migrants in America's New South and the Power Dynamics of Parenting Advice*. In C. Faircloth, D. Hoffman, L. Layne (Eds.): *Parenting in Global Perspective: Negotiating Ideologies of Kinship, Self and Politics*. London: Routledge, pp. 86-100.
- Bornstein M., Venuti P. (2013): *Genitorialità. Fattori biologici e culturali dell'essere genitori*. Bologna: il Mulino.
- Bos H. (2010): *Planned Gay Fathers Families in Kinship Arrangements*. *The Australian and New Zealand Journal of Family Therapy*, 31(4), pp. 356-371.
- Bosoni M.L. (2014): "Breadwinners" or "Involved Fathers"? Men, Fathers and Work in Italy. *Journal of Comparative Family Studies*, 65(2), pp. 293-315.
- Bronfenbrenner U. (1979): *Ecologia dello sviluppo umano*. Trad. it. Bologna: il Mulino, 1980.
- Casper V., Schultz S.B. (1999): *Gay Parents, Straight Schools. Building Communication and Trust*. New York: Teachers College Press.
- Charmaz K. (2014): *Constructing Grounded Theory*. London: Sage.
- Contini M. (a cura di) (2010): *Molte infanzie, molte famiglie. Interpretare i contesti in pedagogia*. Roma: Carocci.
- Derman-Sparks L., Olsen-Edwards L. (2012): *Anti-Bias Education for our Children and Ourselves*. New York: NAEYC.
- Dettore D., Parretta A. (2013): *Crescere nelle famiglie omosessuali. Un approccio psicologico*. Roma: Carocci.
- Everri M., Fruggeri L., Magro G., Mancini T. (2017): *Gli atteggiamenti dei professionisti dei servizi educativi, sociali e sanitari verso l'omogenitorialità. Pregiudizi e sfide future*. *Prospettive Sociali e sanitarie*, n. 3, pp. 20-24.
- Faircloth C. (2014): *Intensive Fatherhood? The (Un)involved Dad*. In E. Lee, J. Bristow, C. Faircloth e J. Macvarish (Eds.): *Parenting Culture Studies*. Basingstoke: Palgrave Macmillan, pp. 184-199.
- Faircloth C., Hoffman D., Layne L. (Eds.) (2013): *Parenting in Global Perspective: Negotiating Ideologies of Kinship, Self and Politics*. London: Routledge.
- Ferrari F. (2015): *La famiglia inattesa. I genitori omosessuali e i loro figli*. Milano: Mimesis.
- Ferrari F. (2017): *Padri gay. Sfide e risorse di una genitorialità fuori dai ruoli*. *Terapia Familiare*, n. 113, pp. 66-86.
- Gabb J. (2008): *Researching Intimacy in Families*. Basingstoke: Palgrave Macmillan.
- Gigli A. (2011): *Maestra, Sara ha due mamme?*. Milano: Guerini.
- Hicks S. (2011): *Lesbian, Gay, and Queer Parenting. Families, Intimacies, Genealogies*. Basingstoke: Palgrave Macmillan.
- Hobson B., Morgan D. (2002): *Introduction*, in B. Hobson (Ed.) *Making Men into Fathers: Men, Masculinities and the Social Politics of Fatherhood*. Cam-

- bridge: Cambridge University Press, pp. 1-2.
- Holloway S. (2010): *Mothers and Families in Contemporary Japan*. New York: Cambridge University Press.
- Jaysane-Darr A. (2013), *Nurturing Sudanese, Producing Americans: Refugee Parents and Personhood*. In C. Faircloth, D. Hoffman, L. Layne (Eds.), cit., pp. 101-116.
- Lawrence-Lightfoot S. (2004), *Il dialogo tra genitori e insegnanti. Una conversazione essenziale per imparare gli uni dagli altri*. Trad. it. Bergamo: Junior, 2013.
- Lee E., Bristow J., Faircloth C., Macvarish J. (Eds) (2013): *Parenting Culture Studies*, Basingstoke: Palgrave Macmillan.
- Magaraggia, S. (2013): Tensions between Fatherhood and the Social Construction of Masculinity in Italy. *Current Sociology*, 61(1), pp. 76-92.
- Muraro L. (1991): *L'ordine simbolico della madre*. Milano: Editori Riuniti.
- Muraro L. (2016): *L'anima del corpo. Contro l'utero in affitto*. Brescia: La Scuola.
- Possenti L. (2011): *La paternità omosessuale*. In A. Murgia e B. Poggio (a cura di), *Padri che cambiano*, Pisa: ETS, pp. 143-172.
- Schacher S.J., Auerbach C.F., Silverstein L. B. (2005): Gay Fathers Expanding the Possibilities for Us All. *Journal of GLBT Family Studies*, 1(3), pp. 31-52.
- Stacey J. (2006): Gay Parenthood and the Decline of Paternity as We Knew It. *Sexualities*, 9(1), pp. 27-55.
- Stramaglia M. (2009): *I nuovi padri. Per una pedagogia della tenerezza*. Macerata: EUM.
- Sue D.W. (2010): *Microaggressions in Everyday Life: Race, Gender, and Sexual Orientation*. Hoboken (NJ): Wiley.
- Tornello S.L., Farr R.H., Patterson C.J. (2011): Predictors of Parenting Stress among Gay Adoptive Fathers in the United States. *Journal of Family Psychology*, n. 25, pp. 591-600.
- Walsh F. (2012): *Normal Family Processes: Growing Diversity and Complexity*. New York: Guilford.
- Wimberly G. (Ed.) (2015): *LGBTQ Issues in Education. Advancing a Research Agenda*. Washington D.C.: American Educational Research Association.