



Il ruolo educativo dei padri. Disabilità e nuove sfide a sostegno della genitorialità

The educational role of fathers: Disability and new challenges to support parenting

Alessia Cinotti

Università degli Studi di Bologna
alessia.cinotti2@unibo.it

ABSTRACT

Fathers of children with disabilities have a long history of being perceived in the literature as a “peripheral parent”. More recently, it has also become apparent that fathers themselves often feel overlooked by both researchers and practitioners in social and educational field. The outcome of a long history of lack of this issues – fatherhood and disability – is that we relatively little is known about fathers’ experiences and their involvement in raising a child with a disability.

In addition, the educational role of fathers with a disabled child has shifted in tandem with the social role of women and with the societal and cultural changes, in the 1960s. Starting from this scenario and to reflect recent changes in families and in fatherhood as well, it would be beneficial to re-think the services in an inclusive approach, such as to include and meet the needs of all families (included those with a disabled child) in order to promote a social inclusion in ordinary contexts and not in separate ones.

I padri con un figlio con disabilità sono stati a lungo percepiti come “genitori periferici”. Più di recente, è diventato evidente che i padri si siano sentiti “trascurati” sia dai ricercatori che dai professionisti nell’area socio-educativa. Il risultato di questo vuoto – la paternità e la disabilità – è che, ancora oggi, sappiamo relativamente poco riguardo all’esperienza dei padri e il loro coinvolgimento nella crescita di un bambino con disabilità.

Inoltre, il ruolo educativo dei padri con un figlio disabile si è modificato in tandem con i cambiamenti sociali del ruolo delle donne e con i più ampi cambiamenti sociali e culturali, a partire orientativamente dal 1960. Partendo da questo scenario e per riflettere i recenti cambiamenti delle famiglie così come quelli della paternità, sarebbe utile ripensare i servizi in un approccio inclusivo, tali da includere e soddisfare i bisogni di tutte le famiglie (incluse quelle con un figlio disabile) al fine di promuovere inclusione sociale in contesti ordinari e non in quelli separati.

KEYWORDS

Fatherhood, Disability, Education, Inclusion, Parenting
Paternità, Disabilità, Educazione, Inclusione, Genitorialità

Introduzione

Recalcati (2011) scrive nell'introduzione di *Cosa resta del padre? La paternità nell'epoca ipermoderna*:

"[...] ogni discorso sulla funzione paterna sembra essere, al tempo stesso, irrimediabilmente datato e irrimediabilmente urgente. Non solo perché non ci si rassegna facilmente al lutto del Padre, ma soprattutto perché l'umanizzazione della vita esige l'incontro con 'almeno un padre'" (pp. 14-15).

Le parole di Recalcati ci aiutano ad introdurre il presente contributo che nasce dall'idea che "ogni discorso sulla crisi della funzione paterna sembra essere, al tempo stesso, irrimediabilmente datato e irrimediabilmente urgente". Parlare dei padri, oggi, appare "attuale" e, nel contempo, "scontato" e costringe chi opera nell'ambito dell'educazione a confrontarsi con molteplici questioni controverse.

Come indicano Zajczyk e Ruspini (2008), il fenomeno della paternità si colloca, in Italia, all'interno di una importante tensione che contrappone tradizione e modernità e che, dunque, incarna la difficoltà di dialogo tra i mutamenti socio-culturali e le "eredità" del passato.

Difatti, la metamorfosi del padre non è un questione così recente come taluni lasciano intendere: è indubbio che le principali trasformazioni del ruolo del padre (pressappoco, dalla fine degli anni Sessanta) siano riconducibili, da una parte, ai cambiamenti sociali del ruolo delle donne (possiamo citare: il movimento femminista per i diritti della donna, la partecipazione delle donne al mondo del lavoro e la loro maggiore indipendenza economica ecc.), ma anche in relazione ai più ampi cambiamenti sociali (l'industrializzazione, la fuga dalle campagne, la mobilità sociale, i flussi migratori) che hanno portato a quell'*impallidire* dell'immagine paterna, che trova la sua stessa causa nell'essenza della società (Mitscherlich, 1970).

Attualmente, assistiamo a discorsi sempre più diffusi sul cosiddetto "nuovo padre" e proclamiamo con forza la presenza di padri sulla scena familiare che, dopo generazioni di "latenza", si cimentano in azioni di cura e di accudimento con importanti risvolti affettivi nei confronti dei figli e delle figlie, anche molto piccoli/e. È proprio all'interno di questo scenario che possiamo collocare quello che qualche studioso indica come il fenomeno del "padre materno" (Argentieri, 1999) – che, come già detto, trova le sue origini nell'impallidire paterno della fine degli anni Sessanta – ossia un uomo capace di prendersi cura di un neonato, alternandosi con la madre nelle funzioni di accudimento, un uomo che si apre alla tenerezza e che è in grado di consolare il figlio o la figlia in lacrime e di adottare nei suoi confronti atteggiamenti caldi e affettuosi. Emerge il profilo di un padre capace di assolvere, anche con una certa naturalezza, la funzione materna che un tempo era svolta unicamente dalle donne, salvo rarissime eccezioni.

I padri sembrano avere una certa disponibilità a collaborare con la madre (partner) nel *ménage* domestico, dimostrando una buona flessibilità in merito ai ruoli parentali, con il desiderio di sperimentarsi su piani inediti che interpellano prevalentemente il registro di quelli affettivi. Certamente questi nuovi stili di paternità – che fino a qualche decennio fa erano del tutto impensabili – hanno delle positività, ma questa enfasi – talvolta, eccessiva – sulle funzioni di cura che ricopre il nuovo padre, oscura il fatto che il tempo nel quale stiamo vivendo è, sempre più, il tempo dell'*evaporazione* del padre (Recalcati, 2011), che si raccorda all'*evaporazione educativa* – generale – degli adulti.

E nelle famiglie con un/a figlio/a con disabilità cosa accade? Sia la letteratura

che l'esperienza educativa con i genitori ci insegnano che non accade qualcosa di così differente da quello che ritroviamo nei modelli educativi generali, con il rischio, però, che l'*evaporazione educativa* dei genitori (con un/a figlio/a con disabilità) possa avere tonalità più marcate.

1. Le sfide educative familiari

Nonostante la complessità dei cambiamenti socio-culturali, a partire, orientativamente, dagli anni del secondo dopo guerra in Italia, alla famiglia rimane indiscutibilmente il compito di sostenere e favorire la costruzione identitaria dei figli e delle figlie, attraverso l'incontro con adulti significativi.

Secondo Scabini e Regalia (1999) la famiglia è "il luogo per eccellenza del legame affettivo, nonché il luogo generativo di responsabilità che viene conferita e che deve essere assunta. Le qualità etico-affettive costituiscono la struttura portante sia della relazione di coppia (coniugale) sia della relazione genitori-figli (il parentale). Fiducia e speranza rappresentano il polo affettivo delle relazioni familiari, e giustizia e lealtà il polo etico" (p. 123).

Con questa riflessione, i due studiosi introducono uno dei nodi critici, in ambito educativo, per quanto concerne la famiglia: oramai, sempre più pedagogisti, ma anche psicologi e sociologi rilevano la fatica dei genitori a far coesistere le due funzioni – quella materno-affettiva¹ e quella paterno-normativa ed etica² – nelle loro pratiche educative.

Se la famiglia tradizionale ha sofferto di una rigidità nell'articolazione dei ruoli materno e paterno, nonché delle rispettive funzioni educative attribuite alle madri e ai padri, le famiglie odierne, nella società occidentale, al contrario, sembrano poggiarsi su base completamente opposte, ossia presentano una intercambiabilità dei ruoli tale da portare ad una sempre più evidente con-fusione dei ruoli, insieme al conflitto educativo che ne deriva. Difatti, uno dei problemi che contraddistingue il nostro tempo consiste nel riuscire a preservare le funzioni parentali di fronte a una crisi, sempre più generalizzata, del discorso educativo: i genitori appaiono sempre meno normativi e sempre più affettivo-relazionali nei confronti dei figli e delle figlie, con il conseguente declino di una modalità educativa indispensabile per la crescita dei figli e delle figlie.

- 1 Per funzione materno-affettiva si intende quella funzione educativa che non si identifica con la madre, né una funzione strettamente legata al genere, in questo caso, femminile, ma la capacità del genitore – indipendentemente dal genere – di accogliere, proteggere, sostenere, contenere le emozioni, soddisfare i bisogni e i desideri dei figli, ossia quelle modalità educative che tendono a favorire la dipendenza del figlio con gli adulti di riferimento (in primis, la madre e il padre e/o le altre figure con una funzione di *caregiver*) (Vedi Meltzer, Harris, 1986).
- 2 Parimenti, per funzione paterno-normativa e etica si intende quella funzione educativa che non si identifica con il padre, né una funzione strettamente legata al genere, in questo caso, maschile, ma la capacità del genitore – indipendentemente dal genere – di richiedere prestazioni e di introdurre la frustrazione, calibrandola in modo graduale e a seconda della situazione, dell'età e della fase evolutiva del figlio, ossia quelle modalità educative che promuovono la crescita, l'autonomia e l'erranza dei figli, attraverso l'esperienza del limite, delle regole e così via dicendo (Vedi Chirico, 1985).

Tali questioni si fanno centrali – da un punto di vista educativo/pedagogico – nelle famiglie in cui è presente un figlio o una figlia con disabilità (Caldin, 2007²): la necessità di cure e di accudimento del bambino o della bambina – insieme all’incertezza per la sua salute – rischiano di non far intravedere al padre (ma anche alla madre) nessuna altra funzione educativa se non quella materno-affettiva, che potremmo definire “curante”. In queste famiglie e, soprattutto in quelle dove ritroviamo una disabilità complessa, il padre sembra essere “appiattito” e, forse, “appesantito” in/da un ventennale “travestimento materno” (Pietropolli Charmet, 1991), che non gli permette di giocare altri ruoli se non quello dell’*alter ego* curante della madre (o del tecnico della riabilitazione), dove le differenze di ciascuno – per genere, per ruolo, per appartenenza, per biografia – diventano perlopiù uguaglianze.

A tal proposito, è interessante fare riferimento al cosiddetto “travestimento materno”, concetto che risale agli anni Novanta, dove si afferma che “il padre non avrebbe disertato, né si sarebbe eclissato come certi sostengono: in tempi difficili per i valori dell’area paterna, si sarebbe rifugiato in un travestimento materno, senza particolari rimpianti, sottoscrivendo anzi col figlio una contrattualità affettiva e relazionale fonte di profonde soddisfazioni” (Pietropolli Charmet, 1991, p.39).

Verosimilmente, il padre non è propriamente *scomparso* – nonostante le ricerche nell’ambito della disabilità abbondano di definizioni che alludono alla sua scomparsa come il cosiddetto *padre periferico* (Herbert, Carpenter, 1994) – ma si sarebbe rifugiato in un “travestimento materno” che gli ha certamente consentito di trarre guadagno, nel rapporto con il figlio o la figlia, sul piano degli affetti e dell’intimità, anche a costo di dover rinunciare (in maniera più o meno volontaria) ad altre dimensioni educative appartenenti al codice paterno. Forse, ciò che non è sempre chiaro è in quale misura questo “travestimento materno” possa risultare al padre, per così dire, *piacevole* oppure quanto il ruolo del “padre materno” possa frustare e ridurre le aspettative e le potenzialità circa il ruolo paterno. In quest’ultima ipotesi, nei migliori dei casi, la frustrazione potrebbe spingere il padre a ricercare con la madre (partner) soluzioni differenti mediante una maggiore condivisione e negoziazione dei ruoli, ma potrebbe anche spingere il padre ad “appoggiarsi/rifugiarsi”, ancor di più, in “quel” travestimento che pare più “facile” da rivestire e che sembra appagare (ma la domanda è: quanto a lungo?) le ferite narcisistiche degli stessi genitori (più o meno implicite).

Dobbiamo anche chiederci, tuttavia, se questi atteggiamenti e comportamenti non implicano una fuga dalle responsabilità educative, ossia l’essere padri autorevoli che esercitano le funzioni educative adulte, intese come la capacità del prendersi cura e dell’assumersi le responsabilità educative.

In questo nuovo assetto familiare e sociale non è facile né per la madre né per il padre trovare le giuste misure: insomma, poter essere un nuovo padre senza però diventare una madre, e svolgere anche (e, non solo!) le funzioni tradizionalmente attribuite alla madre, senza però usurparsi della propria identità (Argentieri, 1999). Nell’intercambiabilità dei ruoli (per certi versi assolutamente benevola) uomini e donne sembrano essere assolutamente disponibili a fare le madri (o, meglio, a svolgere la cosiddetta funzione materna), ma nessuno pare più disponibile a fare il padre.

Tuttavia, il rischio più evidente è che il padre venga così messo sullo sfondo (familiare) e i suoi compiti vengano lentamente ridotti ad una funzione di co-gestore di cure materne e con ciò egli smarrisca il suo ruolo di protagonista nei riti di iniziazione e nei processi di socializzazione per i figli e le figlie (Lepri, 2011).

2. Il paterno (e) è il materno?

L'estrema varietà delle costellazioni familiari che abbiamo incontrato nella ricerca *La figura del padre nelle famiglie con un figlio o una figlia con disabilità*³ (ad esempio: famiglie migranti, famiglie con un unico figlio, famiglie che hanno scelto di adottare un bambino disabile, famiglie a doppio reddito, famiglie con almeno un genitore disoccupato e/o in cassa integrazione, famiglie separate, famiglie con due figli con disabilità ecc.) fa sì che il ruolo e i compiti educativi dei padri si declinino nei modi più differenti e ampi, alcune volte in linea con le letture simboliche della figura paterna contemporanea e altre volte distanziandosene enormemente. Dunque, che cosa accade "veramente" nei tinelli delle nostre famiglie?

I primi risultati della ricerca, aperti a continue revisione e temporanei, mettono in risalto – in maniera abbastanza chiara – che la funzione educativa maggiormente esercitata dai padri è quella *materno-affettiva*. I padri riferiscono di occuparsi della cura e dell'accudimento del figlio o della figlia sia in *maniera diretta* (es. la preparazione dei pasti, l'addormentamento, l'igiene personale del figlio o della figlia ecc.) ma anche in *maniera indiretta* (es. navigando in Internet per acquisire informazione sul deficit, scegliendo insieme alla madre il nido dell'infanzia o la scuola dell'infanzia, acquistando dei vestiti e/o dei regali, prenotando visite mediche ecc.), ossia attraverso azioni che possono non essere rivolte direttamente al bambino o alla bambina, ma che hanno una certa importanza nel sostenere la crescita e il benessere del figlio o della figlia ma anche quella della madre (Lamb, 2010).

Accanto a queste dimensioni legate alla *care* riguardo al figlio o alla figlia, emerge anche un'altra dimensione rilevante ai fini della nostra riflessione, ossia quella relativa al *calore affettivo-emotivo* del padre e, anche in questo caso, ritroviamo percentuali molto elevate in tutte quelle modalità relazionali prevalentemente legate al registro degli affetti. Nello specifico i padri riportano che:

- abbracciano e baciano molto frequentemente il figlio o la figlia 93%;
- si rivolgono al figlio o alla figlia con parole affettuose e amorevoli 87%;
- dicono al figlio o alla figlia che gli/le vogliono bene 77%;
- sorridono e accarezzano il figlio o la figlia 75%.

I dati confermano l'immagine di un padre che "ha oltrepassato l'Autorità e la Norma [...] e si è aperto a una relazione genitoriale e corporea e ludica, affettuosa e empatica [...] in un ruolo intensamente prossemico (le "tenerezze", le "coccole" ecc.)" (Cambi, 2008, p. 42).

3 Nel presente contributo si fa riferimento alla ricerca "La figura del padre nelle famiglie con un/una figlio/a con disabilità" di Alessia Cinotti, sotto il coordinamento e supervisione scientifica di Roberta Caldin (Dipartimento di Scienze dell'Educazione "G.M. Bertin" – Università di Bologna). La ricerca è stata condotta all'interno del Dottorato di ricerca in Scienze Pedagogiche presso il medesimo Dipartimento, con la partecipazione del Comune di Bologna (Settore Istruzione 0-6 anni). Nella ricerca sono stati coinvolti 86 padri con figli e figlie con disabilità, dai 0 ai 6 anni. La ricerca, inoltre, ha previsto la collaborazione dell'Università di Roma Tre (Fabio Bocci e Francesca Corsi), l'Università di Padova (Simone Visentin) e l'Università Cattolica di Lione (Margherita Merucci).

Per quanto concerne la funzione paterno-normativa, i dati quantitativi riportano, anche in questi casi, delle percentuali piuttosto elevate – seppur più basse rispetto alle precedenti – legate all’esercizio di questa funzione. Difatti, i risultati restituiscono l’idea di padri *sufficientemente* capaci di far co-esistere il polo affettivo con quello normativo. I padri sostengono che cercano di dare le regole al proprio figlio o figlia (68%), che tendono a non assecondare i capricci (57%) e che aiutano il figlio o la figlia ad esplorare il mondo (55%). Tuttavia, questi dati non vengono confermati dall’analisi delle interviste dove la questione “normativa” appare controversa (es. cosa si intende per regole? perché è importante porre dei “limiti”? ecc.) e complessa.

Quindi, se – in prima istanza – i padri sembrano restituire l’immagine di una genitorialità che potremmo definire *consapevole* e *competente* (Gigli, 2007) – ossia in grado di garantire cura e protezione, esercitare il contenimento, educare ai limiti, ai confini e alle regole, offrire accoglienza, calore, comprensione e promuovere l’autonomia – in realtà, l’esercizio della funzione paterno-normativa apre a innumerevoli dubbi e problematicità. Difatti, i risultati delle interviste sembrano non confermare pienamente i dati dei questionari e alla domanda “*Può farmi un esempio di una regola che dà a suo figlio?*” le risposte evidenziano, nella maggioranza dei casi, una evidente difficoltà nel trasferire o applicare un’idea che sembra essere più consolidata a livello “teorico” o nel senso comune (*Dare le regole è importante!*).

Ah, adesso non saprei [...] non mi viene in mente nessun esempio (A.G. 09)

Lavarsi le mani prima di andare a tavola può andar bene come risposta?! Non so se questa si può chiamare “regola” (T.D. 13)

Le regole sono quelle basiche...tipo...quelle che conosciamo tutti... (I.L. 28)

Le regole? Con mio figlio come posso fare? Lui non parla e non si muove... quale regole potrei dare?! (P.S. 23)

Da quest’ultimo estratto emerge un’altra questione, legata all’esercizio della funzioni parentali in situazioni complesse: la variabile “deficit” può avere una certa influenza nella tenuta generativa (Sorrentino, 2006) dei padri e delle madri. I dati della ricerca confermano quanto già la letteratura ci dice rispetto a questa questione: pare che i padri con un figlio o una figlia con una disabilità complessa riportino di avere prevalentemente (o esclusivamente) compiti legati all’area dell’accudimento e della cura, soprattutto laddove il carico aggiuntivo di cure possa essere troppo gravoso qualora ricada su un’unica persona (Kersh, Hedvat, Hauser-Cram, Warfield, 2006). In altre parole, il coinvolgimento paterno risulta “direttamente proporzionale” con la “situazione di handicap” del figlio o della figlia. In queste situazioni che possono apparire (o, realisticamente, risultare) compromesse e/o vulnerabili risulta importante riuscire a intravedere, riconoscere e puntualizzare sempre e comunque, anche in situazioni estremamente complesse, la possibilità dell’educabilità del bambino o della bambina, attribuendo una sconfinata e intensa fiducia alla sua umanizzazione, al di là delle condizioni reali che possono apparire scoraggianti, disperate o prive di qualunque progettualità (Caldin, 2007²).

Mio figlio ha una disabilità grave. È nato con una malattia cronica degenerativa. Non cammina, non parla, non è autonomo in nulla [...] Lui è totalmente dipendente da noi per qualsiasi cosa. Questo anche oggi che ha

quasi sette anni. Perciò, magari, quello che oggi abbiamo organizzato per lui, potrebbe non essere più giusto o sufficiente domani, quindi si devono stravolgere nuovamente le nostre abitudini. E si inizia nuovamente da capo. Questa incertezza, anzi questa certezza dell'incertezza è forse la cosa che condiziona di più (A.S. 19).

Inoltre, dai racconti dei padri emerge anche l'idea che avere un figlio o una figlia con disabilità è un'esperienza che richiede ad entrambi i genitori (e non soltanto alla madre) una costante e continuativa attenzione ai suoi bisogni, rischiando di perpetuare, negli anni, il rapporto genitoriale con una figlio o un figlio piccolo/a, anche quando cresce (Carbonetti, Carbonetti, 2004).

Non so a volte faccio questo ragionamento: un bambino piccolo ti richiede un certo numero di mesi di completa dedizione a lui che però via via nel corso della crescita e dello sviluppo diminuiscono. Insomma, si alleggerisce la pesantezza, la fatica, la stanchezza che porta questo impegno. Un bimbo che cresce inizia ad alleggerirti perché inizia un po' ad arrangiarsi [...] Noi invece siamo sempre nella stessa fase: devi prenderlo, tirarlo, metterlo nel passeggino... È una stanchezza psicologica quella di non vederlo crescere (D.G. 11).

La cultura protettiva genitoriale tende a proteggere i figli e le figlie, accentuando nei loro confronti una dipendenza prolungata nel tempo (anche quando i figli non sono più piccolissimi) che impedisce ai figli e alle figlie di crescere, di maturare e di provare esperienze tipiche della loro età cronologica. In tale situazione, i padri – ma anche le madri – sono portati a proteggere in modo inadeguato il/la “bambino/a”, anche in quelle situazioni in cui potrebbe provare da sé.

Noi [il padre e la madre] alla sua prima difficoltà interveniamo subito. Come quando non riesce ad allacciarsi le scarpe. Io so che per aiutarlo ogni tanto dovrei lasciarlo fare, fare un passo indietro...ma non ci riesco. Lo guardo negli occhi, vedo il suo faccino in difficoltà e lo aiuto, faccio io per lui. So che sbaglio, ma questo è il punto debole (S.G. 04)

In questi modelli educativi, ritroviamo frequentemente un eccesso di presenza genitoriale (Milan, 2001) che non lascia quello spazio necessario ai bambini e alle bambine per crescere e apprendere: l'autonomia sembra un'autonomia mancata, poiché calibrata su un “falso sé” (Montobbio, 1999) del figlio o della figlia, che altro non fa che alimentare una logica assistenzialistica nelle situazioni di disabilità, con gravi ricadute non soltanto nei confronti dei bambini e della bambine, ma anche dei loro genitori.

La mia difficoltà educativa sta nel fatto che non riuscendo a capire se un determinato atteggiamento è “naturale” o se, al contrario, è dovuto al suo deficit, io non so mai come reagire. Educando un bambino si sa, si può essere più o meno severi, più o meno consenzienti alle sue richieste, ma con un figlio disabile è molto più difficile: tante volte sia io che la mia compagna ci siamo trovati nella difficoltà di decidere se vietargli o meno una cosa, se riprenderlo da un capriccio oppure se chiudere un occhio. Molte volte, mi trovo spiazzato. Ad esempio, mio figlio prendeva dallo scaffale i libri e li buttava dietro di sé, e ripeteva il gesto in maniera reiterata. Secondo gli educatori e gli psicologi bisogna interrompere questi meccanismi, ma a noi tutto questo metteva molta ansia (M.T. 23)

Conclusioni

Crediamo che il contributo paterno, oggi, necessiti di essere “ri-scoperto” nel suo rinnovato modo di intendere la relazione educativa con i figli e le figlie, cercando di rinforzare il codice paterno (Fornari, 1981), avendo chiaro per quali ragioni l’educazione delle nuove generazioni (comprese le persone con disabilità) hanno bisogno che i padri tornino ad essere consapevoli del proprio contributo paterno.

Uno degli elementi centrali del sostegno alla genitorialità è quello dell’*aver cura* dei padri e della madri – promozione del ben-essere, della qualità della relazione genitori/figli e dello sviluppo delle competenze educative dei genitori – per offrire a loro gli strumenti per vivere l’esperienza genitoriale con un’accresciuta e consapevole responsabilità educativa, in un’ottica dell’*empowerment* personale, nonché familiare.

In tal senso, l’*aver cura* dei genitori non è mera sollecitudine o preoccupazione per le tematiche inerenti alle famiglie: accanto a questi intenti, del tutto comprensibili, risulta evidente che il lavoro “con” e “accanto” ai genitori debba essere pensato in un’ottica di *inclusione sociale*, non solo dei figli o delle figlie, ma anche delle famiglie. Sarebbe importante – innanzi tutto – prevedere una rete di servizi *inclusivi* che possano corrispondere alle domande diversificate di *tutte* le famiglie (comprese quelle con figli o figlie con disabilità). Il sostegno alla genitorialità non dovrebbe avvenire in luoghi *ad hoc* per le “famiglie con figli con disabilità” e/o in servizi notoriamente connotati sulla disabilità, ma dovrebbe avvenire in spazi comuni a tutti i genitori per sottolineare, appunto, come abbiamo scritto in apertura, le *comunanze* delle questioni e delle sfide familiari.

Troviamo interessante l’ipotesi di un sostegno alla genitorialità (che includa anche il padre), secondo un approccio inclusivo perché può costituire una direzione di innovazione molto interessante per i servizi stessi (e gli operatori), nonché per la vita familiare e, nello specifico, per l’identità maschile.

Riferimenti bibliografici

- Argentieri, S. (1999). *Il padre materno. Da san Giuseppe ai nuovi mammi*. Roma: Meltemi.
- Caldin, R. (2007²). *Introduzione alla Pedagogia Speciale*. Padova: Cleup.
- Cambi, F. (2008). Ma chi è il nuovo padre come genitore quasi perfetto?. *Rivista Italiana di Educazione Familiare*, 1, 39-44.
- Carbonetti, D., Carbonetti, G. (2004). *Mio figlio Down diventa grande. Lasciarlo crescere accompagnandolo nel mondo degli adulti*. Milano: F. Angeli.
- Chirico, A. (1985). *Tossicodipendenza e disagio giovanile*. Torino: Ed. Omega.
- Fornari, F. (1981). *Il codice vivente*. Torino: Bollati Boringhieri.
- Gigli, A. (2007). *Famiglie mutanti. Pedagogia e famiglie nella società globalizzata*. Pisa: ETS.
- Herbert, E., Carpenter. B. (1994). Fathers – the secondary partners. Professional perceptions and father’s recollections. *Children and Society*, 8, 31-41
- Kersh, J., Hedvat, T.T., Hauser-Cram, P. & Warfield, M.E. (2006). The contribution of marital quality to the well-being of parents of children with developmental disabilities. *Journal Of Intellectual Disability Research*, 50, 883-893.
- Lamb, M.E. (Ed.).(2010). *The role of the father. In child development*. Hoboken: John Wiley & Sons.
- Lepri, C. (2011). *Viaggiatori inattesi. Appunti sull’integrazione sociale delle persone disabili*. Milano: Franco Angeli.
- Meltzer, D., Harris, M. (1986). *Il ruolo educativo della famiglia. Un modello psicoanalitico del processo di apprendimento*. Torino: Centro Scientifico Torinese.
- Milan, G. (2001). *Disagio giovanile e strategie educative*. Roma: Città nuova.

- Mitscherlich, A. (1970). *Verso una società senza padre. Idee per una psicologia sociale*. Milano: Feltrinelli.
- Montobbio, E. (A cura di). (1999). *Il falso sé nell'handicap mentale. L'identità difficile*. Pisa: Edizioni del Cerro.
- Pietropolli Charmet, G. (1991). *Adolescente e psicologo. La consultazione psicoanalitica con l'adolescente in crisi*. Milano: Franco Angeli.
- Recalcati, M. (2011). *Cosa resta del padre? La paternità nell'epoca ipermoderna*. Milano: Raffaello Cortina.
- Scabini, E., Regalia, C. (1999). *Benessere psichico, qualità dei legami e transizioni familiari*. In P.P. Donati (A cura di). *Famiglia e società del benessere*. Milano: San Paolo.
- Sorrentino, A.M. (2006). *Figli disabili. La famiglia di fronte all'handicap*. Milano: R. Cortina.
- Zajczyk, F., Ruspini, E. (2008). *Nuovi padri? Mutamenti della paternità in Italia e in Europa*. Milano: Baldini Castoldi Dalai.

