

## Una riflessione pedagogica sui padri, il loro ruolo educativo, la loro presenza nei servizi per l'infanzia

**Silvia Cescato**

Università degli Studi di Milano-Bicocca

### Abstract

Il contributo presenta una riflessione pedagogica sul ruolo e sugli stili dei padri nella cura, nella crescita e nell'educazione dei bambini sin dall'infanzia. L'attenzione alla figura paterna e il suo maggior coinvolgimento nei contesti educativi costituiscono uno dei tanti cambiamenti socio-culturali del XX secolo. Si tratta di aspetti che investono tanto l'assetto familiare, quanto i servizi educativi, spingendoci a riflettere sul modo in cui comportamenti, modelli, rappresentazioni educative, culturali, di genere si vengono ad incontrare ed intrecciare - in modi non sempre del tutto consapevoli - nella definizione di "una comune finalità educativa orientata al bambino" (Mantovani, 2006, p. 71).

Scopo dell'articolo è discutere, a partire da recenti contributi di studio e ricerca, sulla necessità di non prendere "semplicemente atto dei cambiamenti che hanno caratterizzato la maternità e la paternità" (Schenetti, 2011, p. 2), ma di provare a metterli in dialogo con i servizi educativi.

This paper presents a pedagogical reflection on the role and the styles of fathers in the care, upbringing and education of children from infancy. Focus on the father figure and his greater involvement in educational contexts are among the many social and cultural changes of the twentieth century. These aspects affect both the family structure and educational services, prompting us to think about how behaviors, models and educational, cultural, gender representations meet and intertwine in the definition of "a common educational objective relating to the child" (Mantovani, 2006, p. 71) in ways we are not always fully aware of. The purpose of this article is to discuss the need not to "simply note the changes that have characterized motherhood and fatherhood" (Schenetti, 2011, p. 2), but to try to put them into a dialogue with educational services, starting from recent research.

**Parole-chiave:** paternità, modelli educativi, genere, cultura, servizi per l'infanzia

**Key-words:** fatherhood, educational models, gender, culture, early childhood education and care services

## Introduzione

Ventesimo e ventunesimo secolo sono caratterizzati da importanti cambiamenti, che investono la società, i contesti educativi (familiari e istituzionali) e la cornice teorica in cui essi si inseriscono. In particolare assistiamo oggi - specie nel mondo occidentale - alla crescente presenza di famiglie immigrate e di coppie miste (Scabini & Donati, 1993) e a un maggior coinvolgimento dei padri nella vita dei bambini e nei servizi di cura ed educazione (Cabrera, Tamis-LeMonda, Bradley, Hofferth & Lamb, 2000).

Questi aspetti, insieme alla riconsiderazione della teoria dell'attaccamento in chiave culturale (LeVine & Norman, 2001) e a una rilettura - sociale e psicologica - della relazione tra padri e figli (Lamb, 1981) spingono a una riflessione di carattere pedagogico sulle rappresentazioni e le aspettative implicite di educatori, insegnanti e genitori, che si trovano ogni giorno ad agire e interpretare significati e pratiche di interazione in cui sono visibili diversi modelli, ugualmente competenti, di *stare con* il bambino (Stern, 1995) e di interagire tra adulti.

In questa cornice, "la funzione dei servizi per l'infanzia quali luoghi di promozione di consapevolezza educativa" (Mantovani, 2006, p. 72) sembra avere un ruolo particolarmente importante. Se infatti, a partire dagli anni Settanta, la riflessione scientifica si è sempre più interessata al contributo della figura paterna nello sviluppo infantile e ai tanti e diversi modelli educativi, culturali, genitoriali che connotano la relazione educativa, riteniamo sia necessaria, oggi, una riflessione approfondita di carattere pedagogico sui nodi critici e le potenzialità di questi cambiamenti nel loro impatto con i servizi educativi, in vista di una rivisitazione e ridefinizione consapevole delle modalità comunicative, degli stili relazionali, delle aspettative e dei modelli impliciti che connotano l'incontro tra bambini/e, genitori, educatori.

Si tratta, crediamo, di una riflessione in grado di aiutare gli 'attori' della scena educativa a diventare protagonisti dei cambiamenti che investono "ruoli, culture, scelte individuali e collettive [...] [che] mutano" (Gamberi, Maio & Selmi, 2010, p. 22) e che possono trasformarsi in occasioni di apprendimento autentico dall'esperienza e di trasformazione, individuale e istituzionale.

Osservare e videoregistrare i comportamenti, gli stili di interazione, le differenze culturali e di genere in gioco nella relazione con i bambini e tra adulti e bambini/genitori e servizi, ci aiuta a identificare i diversi modi e stili di comunicazione (verbale e non verbale) (Lamb, 1978) che padri, madri, educatrici ed educatori mettono in gioco per rispondere ai bisogni infantili. Al contempo, la finalità co-educativa dei servizi per l'infanzia, il loro essere luoghi di crescita, d'incontro, di mediazione interculturale (Bolognesi, 2007), ci spinge a mettere a confronto, ma anche ad interrogare, modelli e comportamenti di cura differenti, per aprirci a una nuova e più ricca riflessione sui modi di comunicare e di relazionarsi.

L'idea è che da un lato i riferimenti culturali, familiari, educativi, connotano in modo irrinunciabile il proprio modo di porsi e di stare in relazione, dall'altro lato è nello spazio del confronto che "i propri modelli di riferimento diventano permeabili e flessibili [...], trasformando convinzioni, valori e pratiche sedimentate" (Bolognesi, 2007, p. 32).

La "riflessione pedagogica [...] valorizza il protagonismo attivo, critico ed autocritico" (Perillo, 2014, p. 48) delle figure educative, per ripensare l'educazione e il proprio ruolo e "sostenere responsabilmente l'esercizio della pratica educativa" (Ibid.).

Alla luce di queste considerazioni, ciò che vorremmo proporre in questo articolo è una riflessione che porti alla luce e interroghi ciò che i progressi nella ricerca scientifica (internazionale e interdisciplinare) ci dicono a proposito del ruolo paterno durante la prima infanzia, le pratiche di accudimento e di relazione messe in atto nei diversi contesti familiari e culturali, il modo in cui un approccio riflessivo e dialogico può stimolare educatori, insegnanti e genitori a diventare "interpreti delle proprie esperienze, [...] [così da] trasformare eventuali automatismi educativi" (Perillo, 2014, p. 51).

Il lavoro si configura - anche in vista di possibili sviluppi sul piano della formazione - come un contributo di carattere teorico dalle implicazioni e dai risvolti pratici, che si offre come base per l'avvio di "processi di coscientizzazione delle rappresentazioni" (Id., p. 52) e dei significati delle pratiche educative agite.

Silvia Cescato – *Una riflessione pedagogica sui padri, il loro ruolo educativo, la loro presenza nei servizi per l'infanzia.*



Analizzare ciò che ci dice la letteratura, metterla a confronto con ciò che accade quotidianamente, dialogare con le acquisizioni teoriche e le osservazioni empiriche ci aiuta ad evitare il ricorso a visioni astratte, rigide, assolutizzanti e stereotipiche di pratiche di accoglienza e di relazione efficaci e ‘ben funzionanti’, per riconsiderare gli elementi espliciti e impliciti che entrano in gioco nell’agire educativo e in quell’universo di rappresentazioni, significati e modelli che agiscono tacitamente dentro le nostre pratiche.

Nella prima parte del contributo riprenderemo alcuni dei principali aspetti che la ricerca sul ruolo dei padri, in famiglia e nei servizi educativi, mette oggi in luce. In particolare, vedremo come gli avanzamenti scientifici diano conto dell’influenza che il coinvolgimento paterno può avere sul benessere del bambino e del sistema familiare. Ci soffermeremo quindi sugli studi che – in chiave cross-culturale – aiutano ad analizzare meglio i diversi modi e le svariate accezioni culturali con cui i padri interagiscono nella cura e nell’educazione dei figli. Nella seconda parte dell’articolo ci focalizzeremo sull’influenza di questioni legate al genere, al modo in cui la presenza prevalente (per non dire quasi totale) di educatrici nei servizi per l’infanzia agisca e possa agire – anche nel consolidamento di stereotipi di genere – rispetto all’attuazione di pratiche di accoglienza e di relazione educativa.

Ci soffermeremo quindi a riflettere sul modo in cui i modelli impliciti – tanto di cura e di educazione, quanto di genere – necessitano di essere portati ad un livello di meta-riflessione, particolarmente utile se consideriamo che tali modelli da un lato innervano la vita di ciascuno e dall’altro vengono appresi per ‘immersione’ (Rogoff, 2003) dai bambini. Metteremo in discussione un’idea di cura e di educazione come ‘pratica naturale’, improntata al *maternage*, per aprirci alla considerazione di differenti modalità e tipologie di legame e di interazione tra bambini e adulti. L’intento è quello di lanciare – al mondo accademico e a quello educativo – alcune ‘provocazioni’ (basate su dati di ricerca) – per mettere in discussione “repertori cognitivi [...] e relazionali fin troppo noti e sedimentati [...] e mobilitare [nuove] risorse” (Margiotta & Zambianchi, 2014, p. 59) e quadri di riferimento.

### **Padri e bambini: una relazione che si definisce e influenza reciprocamente**

I progressi nelle scienze umane - in particolare in ambito sociologico, psicologico e antropologico - la ricerca sugli equilibri e le dinamiche d’interazione familiare (Fivaz-Depeursinge & Corboz-Warnery, 1999; Formenti 2000; Fruggeri, 2002), gli studi sulla costruzione sociale e culturale della paternità (Lamb, 1981; Doherty, Kounesky & Erickson, 1998) hanno permesso di dare vita, accanto ai numerosi studi sulla relazione madre-bambino, a un corpus di conoscenze ampio e fondato sul ruolo dei padri, tanto in rapporto allo sviluppo, la cura e l’educazione dei figli, quanto ai delicati equilibri che entrano in gioco nel sistema di coppia e familiare.

Oggi, a fronte di decenni in cui il focus di ricerca sulla prima infanzia era pressoché unicamente centrato sull’attaccamento madre-bambino, abbiamo a disposizione un massiccio corpus di ricerche volte ad approfondire il ruolo e il coinvolgimento paterno nello sviluppo infantile, nelle sue potenzialità in termini di benessere e di crescita dei bambini. In particolare, gli studi di psicologia evolutiva hanno analizzato l’influenza della figura paterna durante tre periodi di vita: la fase pre-edipica, quella edipica e quella adolescenziale.

Nel presente contributo – dedicato al tema del rapporto tra padri e servizi educativi per l’infanzia – ci soffermeremo sui primi due periodi, senza trascurare l’indubbia importanza che il legame genitore-figlio riveste anche più in là nel tempo, durante cruciali momenti di formazione dell’identità, come gli anni dell’adolescenza.

Sino agli anni Settanta si registrava un *gap* in letteratura per quanto riguarda l’influenza della presenza paterna nella psicologia dello sviluppo. Tale ‘buco’ era legato tanto ad aspetti di contenuto, quanto a questioni metodologiche, dal momento che la presenza del padre non veniva trattata insieme a quella della madre (Schaffer, 1977), quasi a sancire – in modo più o meno consapevole - una priorità genitoriale materna, intesa come colei che genera, che dà alla luce, che partorisce il figlio.

Silvia Cescato – *Una riflessione pedagogica sui padri, il loro ruolo educativo, la loro presenza nei servizi per l’infanzia.*



Oggi è sempre più chiaro che - in un contesto familiare bi-genitoriale - già sin dai primi giorni di vita, madri e padri, figli e figlie instaurano un particolare tipo di legame, che può assumere forme e contorni differenti ma che è indubbiamente interessante studiare e che – così come gli studi micro-analitici (Schaffer, 1977) sulle interazioni madre-bambino hanno messo in evidenza – prendono forma nell’influenza reciproca che genitori e figli esercitano l’uno sull’altro, non solo in termini diadici, ma nel contesto più ampio della rete familiare (Andolfi, 2001; Scabini & Iafrate, 2003).

Da un lato la letteratura sociologica ci aiuta a considerare come il concetto di ‘paternità’ sia un costrutto sociale e culturale evolutosi nel corso del tempo, che rispecchia e riflette i cambiamenti della società e dei sistemi culturali, le trasformazioni economiche, i mutamenti legislativi e delle condizioni di vita, di lavoro e familiari (Rosina & Sabbadini, 2005; Saraceno, 2013; 2016). Dall’altro lato, gli studi di psicologia sociale e dello sviluppo ci offrono la possibilità di tener conto del contributo unico che la presenza paterna può avere nella vita dei figli (Verhoeven, Bogels & van der Bruggen, 2012).

La riflessione psicanalitica pone l’accento sulla dimensione di ‘autorevolezza’ del padre, inteso come colui che incarna la Legge (Recalcati, 2011), che orienta e dà limiti, che lascia ai figli la sua ‘eredità’ quale valore da portare avanti e da trasmettere...un portato simbolico che oggi - in una società in rapida trasformazione - sembra “evaporare” (Id.), dissolversi per far spazio a nuove funzioni e rappresentazioni del paterno.

Alla domanda dello psicanalista Massimo Recalcati “*che cosa resta del padre?*” possiamo rispondere in due modi: da un lato confrontando le figure paterne della contemporaneità con quelle del passato (in una prospettiva comparativa, che rischia però di chiudersi nei termini di un ripiegamento nostalgico per la dimensione autorevole dei padri del passato), dall’altro lato possiamo chiederci più che “cosa resta”, che “cosa caratterizza” il padre oggi. In questi termini ci è possibile riflettere sull’identità paterna non tanto come ‘indebolimento’ e mancanza, quanto come presenza di tratti, caratteristiche, connotati unici e distintivi della paternità contemporanea. Questa postura – tipica della prospettiva pedagogica che lavora sulla dimensione delle risorse e delle possibilità - ci aiuta a considerare dimensioni importanti di un ruolo in cui oggi l’affettività, la cura, la tenerezza (Stramaglia, 2009) rappresentano aspetti molto interessanti da un punto di vista educativo. Certamente questi aspetti rendono più incerto, a tratti più difficoltoso, il riconoscimento di uno ‘specifico’ paterno rispetto a un codice ‘materno’ per anni identificato proprio nelle caratteristiche di affetto, tenerezza e cura. Si tratta pur sempre di dimensioni che assumono sfumature diverse quando vengono declinate al femminile e/o al maschile. Nella quotidianità, i padri “pur compiendo [a volte] i medesimi gesti [delle madri] sollecitano, sin dall’inizio, il bambino in modo diverso” (Pruett, 1997, p. 1, trad. mia). Si tratta di due modalità che non sono l’una né migliore né peggiore dell’altra, ma semplicemente differenti. Nei padri tende a prevalere una maggior fisicità, di contro ai gesti più ‘lievi’ delle madri spesso accompagnati da una maggior verbalizzazione. In ogni caso parliamo di comportamenti di cura che offrono un sostegno al bambino e, al contempo, rafforzano/consolidano il ruolo genitoriale.

Il *parenting*, come si usa dire oggi (Bornstein, Putnick & Landsfor, 2011), implica “l’assunzione di una responsabilità [...] [educativa] che si riconosce e si legittima in un’etica dell’aver cura” (Perillo, 2014, p. 45), nella trasmissione di una forma di ‘capitale sociale’ (ovvero un patrimonio utile allo sviluppo della socialità e di competenze emotivo/relazionali) che madri e padri possono offrire al/i figlio/i per favorirne lo sviluppo. Se a lungo il ruolo paterno, all’interno della cornice familiare, è stato identificato come ‘dispensatore di sostegno economico’ (capitale finanziario), oggi è sempre più valorizzato il suo contributo nei termini di ‘capitale sociale’/umano.

La cura, che possiamo osservare quotidianamente nei tanti modi con cui i padri accompagnano, interagiscono e si congedano dai figli oggi all’interno dei servizi educativi, ci fa riflettere in termini nuovi anche sul concetto (visto poco fa) di ‘autorevolezza’ che – come afferma Horkheimer (1936) – non è mai univoco, mai universalmente valido. In quest’ottica, acquista un significato importante la presenza dei padri nei contesti di cura e di educazione dei bambini, la loro partecipazione ai momenti di scambio con gli educatori e con altri genitori e bambini. “I padri ci sono [oggi], nelle fasi pre- e post-natali, [...] sono attori importanti [...] nella condivisione delle responsabilità educative” (Bove, 2007, p. 112). La loro presenza, il loro modo di interagire rappresentano un modello autorevole, che concorre alla costruzione di ciò che Stern

Silvia Cescato – *Una riflessione pedagogica sui padri, il loro ruolo educativo, la loro presenza nei servizi per l’infanzia.*



chiamerebbe ‘modelli interni’/interiorizzati di *stare con* (Lamb, 2003). Al contempo la specificità che la figura maschile riveste nelle sue modalità di cura, comunicazione, interazione, sostiene e orienta la separazione del bambino dalla madre, contribuendo ad allargare la relazione duale madre-figlio e facendo in modo che la separazione non sia vissuta come distacco/privazione, “abbandono e vuoto” (Fruggeri, 2002, p. 115), quanto piuttosto come un momento ‘naturale’ di passaggio, di transizione a nuove interazioni (padre-figlio, madre-padre-figlio, altre figure extra-familiari). Gli studi “depongono per il fatto che il padre è estremamente importante già dai primi anni di vita” (Baldoni, 2005, p. 94) e che è altamente significativo studiarne l’apporto nell’interazione diretta con il bambino e all’interno di una cornice sistemica (nei contesti educativi). Un numero consistente di studi negli ultimi anni “ha evidenziato l’importanza che il rapporto con il padre ha per lo sviluppo infantile, la cui influenza, specie nella prima infanzia, è stata sottovalutata” (Di Folco & Zavattini, 2014, p. 159). Le evidenze scientifiche suggeriscono che “abbiamo bisogno di appropriate misure per studiare la paternità, [misure] che non siano semplicemente mutate/prese in prestito dagli studi sulla maternità” (Lamb, 2003, p. 211, trad. mia), ma che considerino il contributo *unico* che i padri possono offrire allo sviluppo dei bambini e dell’intero assetto familiare. Se da un lato, le ricerche che si sono occupate di questo aspetto evidenziano come, durante il periodo della gestazione, le esperienze di padri e madri siano necessariamente differenti e perdurino anche dopo la nascita del bambino, dall’altra parte, gli studi concordano nel sostenere che oltre al ‘codice materno’ esiste un ‘codice paterno’ (Lamb, 1981), rivolto al soddisfacimento dei bisogni infantili di esplorazione, che offre “possibilità, aperture, stimoli” (Bove, 2007, p.118) e favorisce la regolazione emotiva. I “pattern di interazione [padre-bambino, in altri termini] non sono semplicemente una variazione rispetto a quelli materni. Possiamo identificare tratti qualitativamente differenti, “definibili in base a un modello non ‘deficitario’, ma complementare” (Hewlett, 1997, p. 108, trad. mia). Entrambi i genitori sono sensibili ai cambiamenti del bambino, sia in termini di sviluppo sia di variazione nelle preferenze che essi manifestano crescendo.

Numerosi studi empirici, basati sull’osservazione, la video-registrazione, la micro-analisi dei filmati consentono di affermare che anche qualora i padri esibiscano

comportamenti di cura verso il piccolo in misura minore rispetto alle madri (basso livello di esecuzione), quando essi si occupano del bambino lo fanno in modo altrettanto adeguato (alto livello di competenza). [...] Una certa differenza permane tra il modo in cui funziona il micro-sistema mamma-bambino e quello in cui funziona il rapporto padre-bambino, questa differenza è stata spiegata da Lamb (1981) attraverso il concetto di “*affiliazione*” [concetto che rimanda a un tipo di legame distinto rispetto a quello di attaccamento] (Smorti, 2001, p. 250).

Mentre l’attaccamento si attiva in condizioni di stress, disagio, paura, l’affiliazione emerge quando il bambino è in uno stato di relativa tranquillità. Secondo altri autori, la relazione padre-bambino si può intendere come “un sistema di equilibrio tra i comportamenti d’attaccamento [con il caregiver primario] e quelli di esplorazione” (Di Folco & Zavattini, 2014, p. 160), offrendo “una funzione compensatoria” (Id., 162). “Lamb ha trovato che il bambino dirige l’attaccamento verso ambedue i genitori, ma con una preferenza verso la madre, mentre il comportamento di affiliazione è più sviluppato verso il padre” (Smorti, 2001, p. 251). Studi sulla *Strange Situation Procedure* (focalizzata sulla reazione del bambino al momento della separazione dalla figura di attaccamento) hanno inoltre mostrato che quando un bambino ha un attaccamento sicuro al padre “in sua presenza mostra maggior interesse verso l’estraneo” (Ibid.) e questo potrebbe ricondursi al fatto che il tipo di “interazione [maggiormente] fisica con il padre, centrata sul piacere del rischio (es. far roteare il bambino, lanciarlo in aria ecc.) possa rendere il bambino maggiormente interessato alle situazioni nuove” (Ibid.). Recenti ricerche confermano che la sicurezza nella relazione padre-bambino è “connessa a minori problemi comportamentali, maggior socievolezza e migliore qualità delle interazioni tra pari” (Di Folco & Zavattini, 2014, p. 163). Una relazione sicura con il padre può costituire “un fattore *buffer* [tampon] rispetto all’eventualità di un attaccamento insicuro con la madre” (Id., p. 162), oltre ad avere un “valore predittivo [...] rispetto alla capacità di regolazione delle emozioni e [al superamento di] problemi comportamentali [...] in età scolare” (Id., pp. 163-164). La letteratura ci aiuta a

Silvia Cescato – *Una riflessione pedagogica sui padri, il loro ruolo educativo, la loro presenza nei servizi per l’infanzia.*



comprendere questi aspetti riconoscendo come un positivo legame con il padre offra al bambino l'occasione per apprendere “strategie di  *coping* [ovvero di gestione dei problemi] funzionali e adattive” (Ibid).

Questa relazione, così importante e a lungo sottovalutata, è ora oggetto di riflessione proprio per le ‘peculiarità’ del rapporto padre-figlio, tanto in un’ottica compensatoria, quanto per la sua specificità.

Numerosi studi di carattere osservativo tratteggiano un codice paterno che - non solo dal punto di vista simbolico, ma anche della pratica educativa - si presta ad essere riconosciuto nei modi di cura, nelle modalità interattive, nel diverso tipo di contributo che esso può offrire allo sviluppo dei bambini. Gli uomini sembrano usare stili di interazione “più enfatici” (Lewis, 2014): giocare alla lotta, fare piroette e volteggi, usare un certo modo di tenere i bambini, di prenderli per mano, di vestirli...distinguono le modalità paterne di interazione. “Gli approcci con cui il padre tocca, manipola, cura il piccolo non sono gli stessi” (Bove, 2007, p. 117) di quelli materni e una combinazione dei due apporti sembra avvantaggiare lo sviluppo del bambino (Pleck, 2010), deponendo per una prospettiva integrata. Se la figura materna si connota come ‘base sicura’ durante la formazione del legame di attaccamento, consolando il bambino quando piange, stimolandolo in modo ritmico, modulando il proprio tono di voce, comportamenti  *affiliativi*, come smorfie, sorrisi, vocalizzazioni, giochi di tipo fisico distinguono il ricorso al padre come “figura di protezione e di conforto” (Di Folco & Zavattini, 2014, p. 166). Il suo essere presente e la sua disponibilità per il piccolo si reggono prevalentemente sulla ricchezza di stimolazioni che è in grado di offrire, interagendo faccia a faccia, usando - in modo spesso enfatico - la propria intonazione voce, chiaramente distinta rispetto a quella materna. Così, mentre il ruolo della madre nella crescita del figlio sembra essere più correlato all’attività di  *caregiving*, “il padre favorirebbe l’esplorazione, promuovendo [nel bambino] l’apertura verso il mondo esterno, attraverso [...] attività ludiche stimolanti e competitive” (Id., p. 164), ma anche attraverso una “funzione regolatoria [ad esempio nei confronti di comportamenti aggressivi], che promuove lo sviluppo del senso di disciplina e la capacità di auto-regolazione” (Id., p. 169). L’influenza e la predittività della relazione padre-figlio nella crescita di quest’ultimo si può così osservare in molti ambiti diversi - “a supporto della riconosciuta unicità del contributo paterno allo sviluppo del bambino” (Id., p. 177) - e si definisce in relazione al dominio di sviluppo che si intende valutare.

Del resto, la responsabilità paterna ai segnali del bambino sembra influenzare non solo quest’ultimo, ma i padri stessi. Recenti contributi di studio sull’attivazione neuro-endocrina hanno mostrato infatti significative variazioni nei livelli ormonali dei neo-padri nell’interazione con i figli (Gordon, Zagoory-Sharon, Leckman & Feldman, 2010): l’aumento nella produzione di ossitocina ecc. La responsabilità paterna, d’altro canto, si correla al grado con cui gli uomini partecipano alla cura infantile (Lewis, 2014). I momenti di cura e di interazione coinvolgono contemporaneamente padri e figli e generano cambiamenti di stato, a livello psicofisiologico, in entrambi i partner dell’interazione: possiamo così parlare di una relazione che si definisce e si influenza reciprocamente.

La letteratura e i contributi di studio esaminati ci consentono di avere un quadro più preciso sull’importanza e la significatività del ruolo paterno nella crescita e nell’educazione dei bambini sin dalle prime età. Al contempo i tratti che abbiamo visto distinguere e connotare lo ‘stile paterno’ non possono non domandarci di essere inquadrati e analizzati anche in ottica cross-culturale, adottando una prospettiva che ci consenta di tener conto dei comportamenti dei padri in relazione al contesto socio-culturale in cui la famiglia e la crescita del bambino sono inserite. Il fatto, per esempio, che molti studi realizzati negli Stati Uniti abbiano sottolineato la tendenza dei padri a giocare con i figli, va visto in relazione al modo in cui questi comportamenti sono ‘dettati’/influenzati tanto dalla cultura, quanto dalle condizioni di vita e, dunque, dai momenti e dalle occasioni che i padri hanno per dedicarsi ai bambini e interagire con loro.

## **Il contributo degli studi cross-culturali: un aiuto ad inquadrare lo “stile paterno” entro una più ampia cornice**

Studiare il modo in cui le influenze culturali agiscono sugli stili genitoriali, sulle pratiche di cura e di educazione è sicuramente indispensabile per il nostro discorso e lo è ancor di più se consideriamo come la presenza di famiglie immigrate e di coppie miste – che oggi rappresentano un dato di fatto in una

Silvia Cescato – *Una riflessione pedagogica sui padri, il loro ruolo educativo, la loro presenza nei servizi per l’infanzia.*



società sempre più globalizzata – ci spinge a riflettere in prospettiva *etero*-centrica, ovvero in ottica cross-culturale (Balsamo, 2002).

Da un lato, come abbiamo visto, gli studi sul ruolo paterno sono più esigui e recenti rispetto a quelli dedicati al legame madre-bambino, dall'altra parte sono ancor più scarse le ricerche che si sono interessate alla paternità in una prospettiva cross-culturale. Ciò si deve al fatto che la maggior parte degli studi su questo tema si è sviluppata – per lo meno in una prima fase – per lo più nei Paesi occidentali e questo ha portato, gioco-forza, ad 'assolutizzare' in un certo senso i risultati di ricerca, trascurando il significativo apporto che un'indagine su Paesi economicamente meno sviluppati ci può offrire.

Come ci aiutano a considerare alcuni autori (es. Hewlett, 1997), la maggior parte degli studi sul legame di attaccamento e sul rapporto padri-figli è stata condotta in Europa e negli Stati Uniti, con un particolare focus sulla *middle class*. I risultati sono stati validati, contribuendo a dare un maggior statuto di scientificità a quanto si andava osservando; tuttavia il raffronto tra conclusioni di ricerca è avvenuto per lo più tra Paesi simili, accomunati da certe condizioni socio-economiche e stili di vita.

Se – come mette in luce la ricerca cross-culturale – le relazioni genitori-figli si collocano (e non potrebbero fare altrimenti) nel più ampio contesto socio-culturale in cui sono inserite, ha senso interrogarsi su come i diversi contesti e le variazioni culturali influenzino gli stili parentali, la relazione genitoriale, i ruoli educativi, le aspettative di sviluppo ecc. e su come gli stereotipi etnici si siano talvolta frapposti a questo tipo di analisi (Cruz, King, Widaman, Leu, Cauce & Conger, 2011).

Credenze, valori, idee, rappresentazioni incidono in modo significativo sulle pratiche di cura e di educazione messe in atto dagli adulti per sostenere e promuovere lo sviluppo dei bambini. Gli studi di Harkness e Super (2006) sulle 'etnoteorie parentali' mettono ben in luce come le aspettative di padri, madri, educatori (e più in generale dell'intera comunità sociale) orientino e condizionino stili comunicativi e comportamentali messi in atto durante le interazioni (tra adulti e tra adulti e bambini). Lo stile genitoriale è chiaramente influenzato dalle aspettative sociali, da precise teorie (culturalmente costruite) riguardo alla cura, l'accudimento, l'educazione, l'apprendimento, i 'compiti di sviluppo attesi'. Questo si riflette non solo a livello di dichiarato, ma anche e soprattutto nei comportamenti che osserviamo, per la cui interpretazione sono richieste delle 'lenti' in grado di farci comprendere le differenze e i significati.

Genitori, educatori, insegnanti sono accomunati – almeno idealmente – dall'agire in vista dello sviluppo ottimale dei bambini: ciò significa che abbiamo bisogno di allargare la nostra prospettiva, di interessarci del comportamento dei genitori e – nel nostro caso specificamente dei padri – anche in culture distanti dalla nostra (sia geograficamente, che per condizioni socio-economiche). Studi condotti negli ultimi decenni ci aiutano a leggere con maggior spirito critico i risultati delle ricerche compiute in paesi economicamente sviluppati, pensando anche al tema del ruolo paterno in una prospettiva più complessa e più ampia. Il contributo di Hewlett (1997), per esempio, dedicato allo studio degli Aka – una popolazione della Repubblica Centro-africana – ci offre interessanti chiavi di lettura sulle interazioni tra padri e bambini all'interno di una comunità 'minoritaria' come quella studiata. Tra gli Aka l'uguaglianza di genere costituisce uno degli assi cardinali del sistema culturale: uomini e donne sono parimenti impegnati nelle attività di caccia e raccolta e la cura dei figli è affidata tanto agli uni quanto agli altri, che si prendono cura dei piccoli portandoli con sé, il più delle volte, o affidandoli al resto della comunità quando le attività di approvvigionamento richiedono sforzi eccessivi per prendersi cura del bambino. Assistiamo così a un modello di cura 'ad alto contatto', ma anche a un modello educativo che fa affidamento alla 'responsabilità sociale diffusa' (o *multiple-caregiving*). All'interno di questa cornice il legame tra padri e neonati si struttura e risente dell'influenza delle condizioni contestuali e del sistema culturale circostante. Così, mentre gli studi sul rapporto padre-figlio realizzati in America e in Europa hanno messo in luce come la relazione paterna sia più incentrata su momenti ludici (poiché i padri trascorrono più tempo delle madri ad interagire con i bambini durante i momenti di gioco), l'osservazione dei padri Aka ci mostra una costante vicinanza, soprattutto nei momenti di cura, tra padri e figli che è più vicina al modello di *maternage* delle società occidentali. Questo, chiaramente, è dovuto al fatto che sin dai primi mesi di vita del piccolo i padri sono impegnati quanto le madri all'accudimento dei figli, dal momento

Silvia Cescato – *Una riflessione pedagogica sui padri, il loro ruolo educativo, la loro presenza nei servizi per l'infanzia.*



che le donne sono coinvolte quanto gli uomini nelle attività di caccia e raccolta. Pertanto lo stile paterno si discosta, in parte, dal ‘codice paterno’ di cui ci parlano le ricerche realizzate negli Stati Uniti e in Europa. Al contempo – insieme a questa distinzione – possono essere individuati alcuni ‘universalisti’ (oltre che ‘particolarismi’ culturali): il modo in cui i padri si occupano dei figli, li accudiscono, li portano sulle spalle è comunque sensibilmente diverso da quello delle madri. Le differenze fisiologiche di genere, in altri termini, permangono come un universale, nonostante l’uguaglianza – affermata sul piano culturale – tra uomini e donne Aka.

Il problema della ricerca ‘mono-culturale’ è che spesso le osservazioni compiute vengono lette attraverso il filtro di chi realizza la ricerca, dimenticando che tale filtro è condizionato da stereotipi e pregiudizi, che andrebbero riconosciuti, prima di formulare ipotesi interpretative di qualsivoglia genere. Lo studio di Cruz e colleghi (2011), per esempio, ci aiuta a vedere come a lungo il *machismo* delle popolazioni latino-americane sia stato interpretato in termini negativi, in contrasto ai valori e a una certa cultura. L’attenta e reiterata osservazione delle interazioni tra uomini/padri e bambini ha messo però in luce come questo aspetto (legato in particolare alla forza, alla prestanza maschile) possa essere letto – uscendo da modelli stereotipati – anche in termini positivi. Forza, infatti, non significa necessariamente autoritarismo, essa può assumere i connotati dell’*autorevolezza*, quell’autorevolezza che – come dicevamo nel primo paragrafo – aiuta il bambino ad avere di fronte a sé un modello genitoriale forte, una ‘base sicura’ su cui poter fare affidamento e – non da ultimo - un riferimento significativo rispetto a ciò che quella società si aspetta dai bambini (futuri adulti): autonomia, forza, rispetto ecc.

### L’influenza del genere. Stereotipi e pregiudizi

Così come può accadere per gli stereotipi etnici e culturali, anche le questioni legate al genere sono spesso oggetto di ‘immagini rigide/stereotipate/pregiudiziali’, che ostacolano – anziché favorire – la comprensione dei comportamenti, degli stili di interazione e comunicativi, impedendo un reale dialogo e un reale confronto tra modelli differenti.

Diversi studi si stanno recentemente confrontando con la scarsissima percentuale di uomini che lavorano nei servizi educativi per l’infanzia. Questo dato solleva indubbiamente una serie di interrogativi legati alle dimensioni del maschile e del femminile e a una ‘cultura dei servizi’ improntata per lo più a quest’ultimo aspetto (Ulivieri, 1995). Ci possiamo allora chiedere – alla luce di quanto detto poco fa a proposito dell’influenza che la cultura esercita su aspettative e comportamenti - come la prevalenza di donne nei servizi educativi condizioni la ‘cultura dei servizi’, quali messaggi essa veicola, che significato possa avere, quali limiti e quali risorse nel favorire e promuovere l’accoglienza e l’inclusione di uomini (padri, per l’appunto, ma anche nonni, zii ecc.) in questi contesti.

Jan Peeters (2007) – richiamando alcune ‘linee di indirizzo’ formulate in ambito europeo (European Commission Network on Childcare) – si sofferma sull’importanza di riflettere su come l’obiettivo che nel 1996 la Rete Europea per l’infanzia si era posta per il 2006 fosse quello di raggiungere una quota di educatori/insegnanti uomini pari al 20%, un dato che è stato ampiamente disatteso nei fatti (i Paesi Nordici presentano la percentuale massima, che si attesta comunque intorno al 5%). Le ragioni di questo ‘fallimento’ sono in parte riconducibili allo scarso riconoscimento (sociale, ma soprattutto economico) di questa professione, in parte al fatto che “la forza lavoro femminile presente nei servizi per l’infanzia tende a riprodurre costantemente i suoi pattern di reclutamento e formazione del personale” (Peeters, 2007, p. 15, trad. mia), perpetuando così un modello fortemente sbilanciato dal punto di vista del genere. Se consideriamo questo aspetto alla luce della riflessione che qui stiamo compiendo sul ruolo educativo dei padri nell’infanzia, non possiamo non concordare con l’Autore che una maggior presenza di uomini nei servizi educativi potrebbe essere utile e fungere da modello per le famiglie che scelgono di iscrivere il figlio nel servizio e per i nuovi padri che accompagnano i figli al Nido e alla Scuola dell’Infanzia, che si troverebbero a confrontarsi con un ‘codice maschile’, oltre che femminile. L’apporto di una maggior presenza di uomini nello staff educativo potrebbe inoltre contribuire a creare una “nuova cultura

Silvia Cescato – *Una riflessione pedagogica sui padri, il loro ruolo educativo, la loro presenza nei servizi per l’infanzia.*



dell'educazione infantile” (Peeter, 2007, p. 15, trad. mia), in cui si tenga conto dei diversi stili di accudimento ed educativi.

D'altro canto, se questo rappresenta un auspicio interessante (una pluralità di modelli di riferimento consente infatti ai bambini, ma anche agli adulti, di poter ampliare la rete di riferimento cui poter attingere per rispondere ai loro diversi bisogni), dall'altro lato non possiamo che constatare che – allo stato attuale – la questione del genere agisce, in modo latente/spesso inconsapevole, nella nostra cultura e nei servizi. Genere, genitorialità, modelli e ruoli professionali, così come tempi e forme di cura ed educazione si intrecciano in modo molto forte nel dibattito contemporaneo, coinvolgendo le dimensioni economica, sociale e pedagogica che stanno alla base degli equilibri di vita familiare. In Italia in particolare, rispetto ad altri Paesi europei, le famiglie sono sempre più sole (Del Boca & Rosina, 2009) e questo chiama in causa le politiche di welfare spesso ancora inefficienti per un reale sostegno alla coppia genitoriale alle prese con la nascita di un figlio (Guerzoni, 2007; Donà, 2007; Billari, 2011).

Accanto agli equilibri interni e alle politiche più o meno favorevoli alla coppia e alla famiglia, rimangono poi stereotipi sociali di genere che non è semplice sradicare, proprio perché non riconosciuti e quindi difficilmente discutibili. Se da una parte è inevitabile riconoscere che il lavoro di cura (sia a livello professionale, che volontario) viene ancora visto come un “lavoro da donne [...], da coloro che sono naturalmente predisposte a compierlo al meglio” (Peeters, 2007, p. 17, trad. mia), dall'altra parte gli stessi servizi educativi (almeno in contesto europeo) si basano su un modello educativo – articolato su tempi, spazi, stili, ritualità – che tende a replicare il codice materno (Jensen, 1998). Non solo la prevalenza di donne, ma soprattutto questi aspetti sembrano costituire un freno/un ostacolo alla maggior partecipazione degli uomini nel mondo professionale della cura e dell'educazione (Owen, 2003). “Il ruolo dei padri [e più in generale degli uomini] nell'educazione dei bambini piccoli non è ancora sufficientemente valutato nella società” (Peeters, 2007, p. 17, trad. mia).

L'idea che avanziamo – all'interno di questo articolo – è che la scarsa stima/valutazione del contributo maschile e della molteplicità e ricchezza che diversi stili educativi (di genere e culturali) possono offrire allo sviluppo dei bambini abbiano bisogno di essere seriamente prese in considerazione nella riflessione pedagogica e, di conseguenza, nel mondo educativo. Avere a disposizione una molteplicità di modelli di riferimento aiuta infatti a costruire una ‘identità plurima’, più forte e flessibile nel rispondere alle diverse richieste sociali che la crescita richiede a ciascun individuo (Cameron, Moss & Owen, 1999).

“Rimodellare i percorsi di formazione è una tappa necessaria”, in questo senso (Peeters, 2007, p. 20, trad. mia): spazi, materiali, metodi impiegati nella formazione (sia di base che in servizio) andrebbero pensati tenendo conto delle differenze di genere, questo potrebbe contribuire ad accrescere l'interesse e la partecipazione degli uomini alla professionalità educativa (Balbo & Nowotny, 1986). Al contempo, riflettere sulla dimensione del genere potrebbe aiutare anche le donne a dare meno per scontate certe ritualità e routine e un determinato modo di agire la cura, l'educazione, la programmazione delle attività. Lo sviluppo di un *father-friendly climate* (Id., p. 22) passa senz'altro anche da questi accorgimenti.

Da una parte si tratta di mettersi nell'ottica di incontrare e rispondere ai bisogni degli uomini che si rivolgono al servizio, come utenti o come professionisti; dall'altra, tenendo conto dei contributi di ricerca sin qui visti, riflettere sulle dimensioni del genere (insieme alla paternità e ai diversi stili e codici culturali) ci spinge a valorizzare quanto le potenzialità che padri, madri, educatrici/educatori insieme possono avere per la crescita e l'educazione dei bambini.

## Conclusioni

I servizi educativi sono – nella prospettiva della pedagogia della famiglia – non solo contesti di crescita per i più piccoli, ma anche occasioni di supporto pedagogico alla genitorialità (Mantovani, 2006) “funzionale a una trasformazione delle rappresentazioni dei ruoli parentali e a una maggior consapevolezza della responsabilità genitoriale” (Perillo, 2014, p. 49). La tesi che abbiamo cercato di avanzare all'interno di questo articolo è che – alla luce degli studi recenti sulla paternità, sull'influenza

Silvia Cescato – *Una riflessione pedagogica sui padri, il loro ruolo educativo, la loro presenza nei servizi per l'infanzia.*

della cultura e del genere negli stili educativi e di cura, ma anche alla luce delle trasformazioni del contesto socio-culturale nel quale viviamo – riflettere, in termini pedagogici, sulla maggior presenza dei padri oggi nelle vite dei bambini e nei loro contesti di crescita possa essere un aiuto, per gli educatori, a rivedere le proprie pratiche, ad ampliare e allargare i propri repertori cognitivi e culturali, a pensare in modo differente e rinnovato al proprio ruolo.

Sappiamo che una delle questioni più difficili, nel confronto tra teoria e pratica, è la conciliazione del piano ideale con il piano fattuale, degli intenti con le pratiche. La ragione principale di questa difficoltà è data dal fatto che la quotidianità dell'agire educativo porta con sé la ripetizione (non solo in termini di positivo consolidamento, ma a volte anche in termini di ripetitività irriflessa) di determinate pratiche, di una certa scansione della giornata in tempi, spazi, attività ecc. Da un lato la ritualità è positiva (Emiliani, 2002), dall'altro rischia di trasformare le prassi in rigidi automatismi educativi.

I dati di ricerca su cui ci siamo soffermati all'interno di questo contributo mirano proprio ad incentivare pratiche di osservazione e di pensiero – all'interno dei contesti educativi – che possono favorire un certo decentramento cognitivo da parte degli/le operatori/operatrici, un decentramento utile per interrogare la pratica, per rileggerla da nuove angolature, informati e supportati dai contributi teorici che ci propongono una rilettura della genitorialità, del ruolo educativo, dello sviluppo infantile in termini sicuramente più completi e complessi rispetto a qualche decennio fa. Si tratta di prospettive che si sono andate sviluppando con l'evolvere della società e che quindi tengono conto dei cambiamenti che interessano il mondo della famiglia e dei servizi educativi, le relazioni tra adulti e bambini, ma anche tra adulti e tra culture.

L'auspicio che formuliamo a conclusione di questo lavoro è che questa discussione teorica non si limiti a rimanere tale, non tracci solo una mappatura dell'esistente, ma possa aprire nuovi spiragli di pensiero e di azione per i contesti educativi. Ci piacerebbe che le parole che abbiamo speso possano contribuire, almeno in parte, a smontare rappresentazioni stereotipiche, a riflettere sulla parzialità sociale e culturale che una certa idea di educazione, certi modelli educativi, certe pratiche di accudimento e di interazione portano con sé. Gli studi sul ruolo del padre nell'educazione e nella crescita dei figli, sin dalle prime età convergono – a livello cross-culturale – intorno a un punto: “se è indubbio che esistono delle differenze, culturali e di genere, nella relazione con i bambini, [...] nella realtà dei fatti ciò che è importante” (Baldoni, 2005, p. 99) non è solo il riconoscimento di questo dato, ma (soprattutto) la sua legittimazione. “I padri, come le madri, vanno aiutati a riconoscere, esprimere, sviluppare le proprie capacità, piuttosto che acquisire competenze che sono loro lontane” (Ibid.).

Partire dal riconoscimento di queste peculiarità e dare loro uno statuto, una forza, significa pensare al nido e ai servizi educativi, agli 'attori' di questi contesti come protagonisti di spazi di dialogo, incontro, condivisione, discussione, utili per raccontarsi, scoprirsi, elaborare nuovi possibili scenari per altri modi di concepire, praticare e condividere l'esperienza educativa.

La congiuntura attuale ci aiuta a vedere la presenza di padri, madri, genitori provenienti da culture e portatori di codici comunicativi (verbali e non verbali) differenti, che possono non solo arricchirsi tra loro, ma contribuire – a propria volta - all'arricchimento e all'allargamento/rinnovamento della cultura stessa di questi servizi.

## Bibliografia

- Andolfi, M. (2001). *Il padre ritrovato. Alla ricerca di nuove dimensioni paterne in una prospettiva sistemico-relazionale*. Milano: Franco Angeli.
- Balbo, L. & Nowotny, H. (1986). *Time to care in tomorrow's welfare system: the Nordic experience and the Italian case*. Vienna: European Centre for Social Welfare Training and Research.
- Baldoni, F. (2005). Funzione paterna e attaccamento di coppia: l'importanza di una base sicura. In H. Bertozzi & C. Hamon (a cura), *Padri e paternità* (pp. 79-102). Bergamo: Junior.
- Billari, F. (a cura) (2011). *Teniamo famiglia*. Milano: Egea.
- Silvia Cescato – *Una riflessione pedagogica sui padri, il loro ruolo educativo, la loro presenza nei servizi per l'infanzia*.



- Balsamo, E. (a cura) (2002). *Mille modi di crescere*. Milano: Franco Angeli.
- Bolognesi, I. (2007). Il nido come luogo di mediazione interculturale. *Ricerche di pedagogia e didattica*, 2, 1-43.  
<https://rpd.unibo.it/article/viewFile/1511/886>
- Bornstein, M.H., Putnick, D.L. & Lansford, J.E. (2011). Parenting Attributions and Attitudes in Cross-Cultural Perspective. *Parenting, Science and Practice*, 11(2-3). 214-237.
- Bove, C. (2007). Modelli Educativi paterni e servizi per l'infanzia. Una lettura pedagogica. In L. Pisciotano Manara (a cura), *La paura di essere padre* (pp. 111-130). Roma: Edizioni MAGI.
- Cabrera, N.J., Tamis-LeMonda, C.S., Bradley, R.H., Hofferth, S. & Lamb, M.E. (2000). Fatherhood in the Twenty-First Century. *Child Development*, 71(1). 127-136.
- Cameron, C., Moss, P., Owen, C. (1999). *Men in the nursery: Gender and caring work*. London: Paul Chapman Ltd.
- Cruz, R.A., King, K.M., Widaman, K.F., Leu, J., Cauce, A.M. & Conger, R.D. (2011). Cultural influences on positive father involvement in two-parent Mexican-origin families. *Journal of Family Psychology*, 25(5). 731-740.
- Doherty, J., Kounesky, E.F. & Erickson, M.F. (1998). Responsible fathering: An overview and a conceptual framework. *Journal of Marriage and the Family*, 60. 277-292.
- Donà, A. (2007). *Genere e politiche pubbliche*. Milano: Mondadori.
- Di Folco, S. & Zavattini, G.C. (2014). La relazione d'attaccamento padre-bambino: una rassegna della letteratura. *Giornale Italiano di Psicologia*. XLI (1). 159-188.
- Emiliani, F. (2002). *I bambini nella vita quotidiana*. Roma: Carocci.
- European Commission (2006). *Report on Equality between women and men*. Brussels: DG for Employment, Social Affairs and Equal Opportunities.
- Fivaz-Depeursinge, E. & Corboz-Warnery, A. (1999). *The Primary Triangle. A developmental systems view of mothers, fathers and infants*. New York: Basic Books.
- Formenti, L. (2000). *Pedagogia della famiglia*. Milano: Guerini.
- Fruggeri, L. (2002). Genitorialità e competenza educativa in contesti triadici. In F. Emiliani (a cura), *I bambini nella vita quotidiana*. (pp.109-131). Roma: Carocci.
- Gamberi, C., Mai, M.A. & Selmi G. (2010). *Educare al genere*. Roma: Carocci.
- Gordon, I., Zagoory-Sharon, O., Leckman, J.F. & Feldman R. (2010). Prolactin, oxytocin and the development of paternal behavior across the first six months of fatherhood. *Hormones and behavior*, 58. 513-518.
- Guerzoni, L. (a cura) (2007). *Le politiche di sostegno alle famiglie con figli*. Bologna: Il Mulino.
- Harkness, S. & Super, C.M. (2006). Themes and variations. Parental Ethnotheories in Western Cultures. In K. Rubin (Ed.). *Parental Beliefs, Parenting and child development in cross-cultural perspective*. (pp. 115-132). New York: Psychology Press.
- Hewlett, B.S. (1997). The cultural nexus/link of father-infant bonding. In C.B. Brettel & B. Sargent (eds.) *Gender in Cross-Cultural Perspective*. (pp. 88-112). New York: Routledge.
- Horkheimer, M. (1936). *Studien über Autorität und familie*. Paris: Alcan.
- Jensen, J. (1998). Men as workers in childcare services. In C. Owen, C. Cameron & P. Moss (eds.). *Men as workers in services for young children: Issues of Gender Workforce*. London: Institute of Education.
- Lamb, M.E. (1978). Qualitative aspects of mother- and father-infant attachments. *Infant Behavior and Development*, 1. 265-275.
- Lamb, M.E. (1981). The development of infant-father relationships. In M.E. Lamb (Ed.). *The role of the father in child development* (pp. 458-488). New York: Wiley.
- Lamb, M.E. (2003). Fathers' influences on children's development: the evidence from two-parent families. *European Journal of Psychology of Education*, 2. 211-228.
- LeVine, R.A. & Norman, K. (2001). The infant's acquisition of culture: Early attachment reexamined in anthropological perspective. In C.C. Moore & H.F. Mathews (Eds.) *The psychology of cultural experience* (pp. 83-104). New York: Cambridge University Press.

Silvia Cescato – *Una riflessione pedagogica sui padri, il loro ruolo educativo, la loro presenza nei servizi per l'infanzia*.



- Lewis C. (2014). Parental Engagement in Early Childhood Education and Care (ECEC): Fathers, low-income families and the move to a systemic analysis. *Transatlantic Forum on Inclusive Early Years*.
- Mantovani, S. (2006). Educazione familiare e servizi per l'infanzia. *Rivista Italiana di Educazione Familiare*, 2, 71-79.
- Margiotta, U. & Zambianchi, E. (2014). Genitorialità e consapevolezza del proprio ruolo educativo e competenze di cittadinanza. *Formazione & Insegnamento*, XII (3). 55-69.
- Owen, C. (2003). Men's work? Changing the gender-mix of the childcare and early years workforce. *Facing the future: Policy Paper*, 6. London: Day Care Trust.
- Perillo, P. (2014). Paternità e apprendimento adulto. Orientamenti per la consulenza pedagogica. *Rivista Italiana di Educazione Familiare*, 2, 41-64.
- Peeters, J. (2007). Including Men in Early Childhood Education: Insights from the European Experience. *Research in Early Childhood Education Journal*, 10, 15-23.
- Pleck J.H. (2010). Why could father involvement benefit children? Theoretical perspectives. *Applied Developmental Sciences*, 11(4). 196-202.
- Pruett, K.D. (1997). How Men and Children Affect Each Other's Development. *Zero to Three Journal*, 18(1). <https://www.zerotothree.org/resources/1075-how-men-and-children-affect-each-other-s-development>
- Recalcati, M. (2011). *Cosa resta del padre*. Milano: Feltrinelli.
- Rogoff, B. (2003). *The Ecology of Human Development. Experiments by Nature and Design*. Cambridge, MA: Harvard University Press.
- Rosina, A. & Sabbadini, L. (a cura) (2005). *Diventare padri in Italia*. Roma: ISTAT.
- Saraceno, C. (2013). Diversi modi di essere padri. In S. Busciolano, L. Degiorgis, D. Galli & C.M. Garavini (Eds.) *Paternità e padri, tra regole e affetti*. (pp. 75-79). Milano: Franco Angeli.
- Saraceno, C. (2016). *Mamme e papà. Gli esami non finiscono mai*. Bologna: Il Mulino.
- Scabini, E. & Donati P. (a cura) (1993). La famiglia in una società multietnica. *Studi interdisciplinari sulla famiglia*, 12.
- Scabini, E. & Iafrate, R. (2003). *Psicologia dei legami familiari*. Bologna: Il Mulino.
- Schaffer H.R., (1977) (Ed.). *Studies in mother-infant interaction*. Cambridge: Academic Press.
- Schenetti, M. (2011). La figura paterna al nido tra centro e periferia. *Ricerche di pedagogia e didattica*, 6(1). 1-15.
- Smorti, A. (2001). Lo sviluppo sociale. In A. Fonzi (a cura), *Manuale di psicologia dello sviluppo* (pp. 231-302). Milano: Giunti.
- Stern, D.N. (1995). *The motherhood constellation*. London: British Library.
- Stramaglia, M. (2009). *I nuovi padri. Per una pedagogia della tenerezza*. Macerata: CEUM.
- Ulivieri, S. (1995). *Educare al femminile*. Pisa: ETS.
- Verhoeven, M., Bogels, S.M. & van der Bruggen, C.C. (2012). Unique Roles of Mothering and Fathering in Child Anxiety; Moderation by Child's Age and Gender. *Journal of Child and Family Studies*, 21, 331-343.

**Silvia Cescato** è assegnista di ricerca post-doc presso il Dipartimento di Scienze Umane per la Formazione «Riccardo Massa» dell'Università degli Studi di Milano-Bicocca.

Si occupa di pedagogia dell'infanzia, ricerca educativa, videoricerca e videoanalisi. In particolare ha declinato questi interessi di studio verso i temi della formazione di insegnanti ed educatori e la riflessione e analisi (empirica e teorica) delle interazioni quotidiane tra bambini, genitori, educatori e insegnanti, in una prospettiva ecologica di sviluppo ed educazione.

Contatto: [silvia.cescato@unimib.it](mailto:silvia.cescato@unimib.it)

Silvia Cescato – *Una riflessione pedagogica sui padri, il loro ruolo educativo, la loro presenza nei servizi per l'infanzia*.

