
Rappresentazioni di genitorialità ideale e difficoltà¹

Alcune suggestioni dagli esiti della ricerca La parola ai genitori condotta nei servizi 0-6 del Comune di Livorno

Alessandra Gigli,² Nicoletta Chierogato³ e Chiara Borelli⁴

Sommario

Il contributo presenta i dati di una ricerca qualitativa finalizzata a conoscere il punto di vista di un campione di 43 genitori con figli frequentanti i servizi educativi 0-6 del Comune di Livorno. La ricerca ha l'obiettivo trasversale di stimolare la riflessione sulle pratiche di alleanza educativa. Vengono qui presentati, in particolare, i dati riguardanti le rappresentazioni di genitorialità ideale e le difficoltà espresse dai genitori. L'analisi tematica abducente dei dati, raccolti in 7 focus group, mette in evidenza profili di genitorialità intensiva, riflessivo-interrogante, normativo-trasmissiva e difficoltà relative alla percezione di inefficacia, alla mancanza di tempo/energie, nonché problematiche legate alla presenza di altri soggetti educanti. Gli esiti spingono a riflettere sull'importanza di implementare azioni di sostegno alla genitorialità per supportarne la riflessività, con particolare attenzione al tema dello stile genitoriale intensivo e ai fattori di rischio educativo che essa comporta.

Parole chiave

Genitorialità ideale, Difficoltà genitoriali, Servizi educativi 0-6, Sostegno alla genitorialità, Genitorialità intensiva.

¹ A. Gigli si è occupata dei paragrafi *Introduzione, Alleanza educativa, genitorialità ideale e intensive parenting e Conclusioni*; N. Chierogato ha redatto i paragrafi *Caratteristiche del campione e Le rappresentazioni di genitorialità ideale*; C. Borelli ha scritto i paragrafi *Metodologia della ricerca e Intrecci tra rappresentazioni di genitorialità e difficoltà dei genitori*.

² Professoressa Associata in Pedagogia generale e sociale, Dipartimento di Scienze dell'Educazione G.M. Bertin, Università di Bologna.

³ Ricercatrice del Centro di Ricerche Educative su Infanzie e Famiglie CREIF del Dipartimento di Scienze dell'educazione G.M. Bertin dell'Università di Bologna.

⁴ Assegnista di ricerca, Dipartimento di Scienze dell'Educazione G.M. Bertin, Università di Bologna.

Representations of ideal parenting and difficulties

*Some suggestions from the results of the research
The word to parents conducted in the 0-6 services
of the Municipality of Livorno*

Alessandra Gigli,¹ Nicoletta Chierogato,² and Chiara Borelli³

Abstract

The paper presents data from a qualitative research aimed at gaining insight into the views of a sample of 43 parents with children attending 0-6 educational services in the Municipality of Livorno. The research aim is to stimulate reflections with educators on educational alliance practices. Data regarding representations of ideal parenting and difficulties expressed by parents are presented in this paper. The abductive thematic analysis of the data, collected in 7 focus groups, highlights profiles of intensive, reflective-interrogative, normative-transmissive parenting, and shows difficulties related to perceived ineffectiveness and lack of time/energy, as well as problems related to the presence of other educational figures. The findings prompt reflections on the importance of implementing actions to support parenting reflexivity, with particular attention to the issue of intensive parenting and the educational risk factors involved.

Keywords

Ideal parenting, Parenting difficulties, 0-6 educational services, Parenting support, Intensive parenting.

¹ Associate Professor in General and Social Pedagogy, Department of Educational Sciences G.M. Bertin, University of Bologna.

² Researcher at the CREIF Educational Research Center on Children and Families of the Department of Educational Sciences G.M. Bertin of the University of Bologna.

³ Research fellow, Department of Educational Sciences G.M. Bertin, University of Bologna.

Introduzione

Questo lavoro presenta gli esiti della ricerca *La parola ai genitori*, curata dal CREIF¹ (Università di Bologna) per il Sistema Integrato dei Servizi per l'Educazione dell'Infanzia 0-6 Comune di Livorno.² L'indagine, svolta a maggio-giugno 2023, aveva l'intento di conoscere il punto di vista dei genitori di bambine/i³ frequentanti i servizi educativi 0-6 sui temi della genitorialità e del rapporto con i servizi.

La ricerca si allinea con l'esigenza di attivare riflessività nei/nelle professionisti/e dei servizi 0-6 per individuare nuove possibili traiettorie di coinvolgimento genitoriale maggiormente aderenti al quadro contemporaneo, caratterizzato da una congiuntura in cui crisi ed emergenze di vario genere hanno accentuato criticità e problematiche riguardanti la capacità educativa dei nuclei familiari, il lavoro nei servizi educativi e scolastici, l'alleanza educativa tra scuola e famiglie e la condizione dell'infanzia.

Attraverso l'attivazione dei genitori e il loro ascolto si è voluto contribuire a ricomporre il complesso quadro della genitorialità contemporanea per poterlo restituire al personale educativo e coadiuvare la decostruzione di stereotipi e atteggiamenti giudicanti nei confronti delle capacità educative dei nuclei familiari e, non ultimo, fornire strumenti per meglio comprendere e gestire i fenomeni di dis-alleanza (Contini, 2012).

L'ipotesi di fondo è che — ponendo operatrici/tori di fronte alle *visioni del mondo* dei genitori reali e offrendo loro occasioni di riflessività — si possa contribuire ad allargare lo sguardo professionale, renderlo problematizzante e capace di una lettura critica che apra la strada allo sviluppo di un reale processo di alleanza educativa con le famiglie sostenibile e inclusivo (Gigli, 2021).

Alleanza educativa, genitorialità ideale e intensive parenting

Un primo elemento portante della cornice teorica della ricerca — che ha fornito le basi per generare le ipotesi della rilevazione, elaborare le domande dei focus group e costruire il *codebook* per l'analisi — è la visione sistemico-relazionale, che evidenzia la necessità di analizzare le dinamiche tra famiglie e servizi educativi a partire dal contesto in cui si realizzano, prendendo in considerazione la comples-

¹ La ricerca è stata realizzata dall'équipe di ricerca composta da: Alessandra Gigli (coordinamento scientifico), Chiara Borelli, Nicoletta Chierogato e Farnaz Farahi.

² Per il Settore Istruzione e Politiche Giovanili hanno partecipato la Dott.ssa Cattaneo (referente e coordinatrice del progetto), la Dott.ssa La Ciura e altre referenti del coordinamento pedagogico del Comune di Livorno.

³ In questo testo si è tentato di rendere il linguaggio ampio dal punto di vista del genere, cercando — ove possibile — di includere sia il genere maschile che quello femminile. Tuttavia, non sempre questo è stato possibile poiché avrebbe appesantito il testo.

sità degli elementi che incidono sui fenomeni osservati e la complementarità della relazione tra gli attori sociali. È solo su questo sfondo che è possibile intendere l'alleanza educativa (Contini, 2012; Fruggeri, 2014; Gigli, 2016, 2021; Guerra e Luciano, 2015) come processo complesso, dinamico e reciproco da co-costruire attivamente e rinegoziare costantemente.

Un secondo tema importante per comprendere gli esiti che verranno presentati è il concetto di *genitorialità ideale*. Interpretando la genitorialità come costruzione socio-culturale ed esaminando gli esiti degli studi cross-culturali, emerge che, pur essendovi alcune caratteristiche *universali* della genitorialità, si notano «profonde differenze nelle pratiche parentali, che riflettono sia condizioni ambientali che le variazioni culturali nelle credenze, nei valori e nelle norme relative alla cura dei bambini» (Corchia, 2016, p. 150). Agire il proprio essere genitore è un'esperienza diversa per ognuno: l'idea di genitorialità ha a che fare con la storia individuale (i vissuti come figli, l'immagine dei propri genitori, l'idea di sé come genitori — se lo si è), ma anche con i valori sociali e culturali del contesto di appartenenza (Bornstein e Venuti, 2013).

Cosa significa, dunque, essere un buon genitore? «Il concetto di genitorialità si configura come qualcosa di complesso, come una funzione, o un insieme di funzioni, nella cui costituzione entrano in gioco molte variabili» (Natoli, Batini e Toti, 2016, p. 53). Non vi è attualmente una definizione univoca di *funzioni genitoriali*; tuttavia, su alcuni aspetti sembra esservi un buon livello di accordo nella letteratura scientifica: il genitore dovrebbe essere base sicura, costruire autostima, promuovere autonomia, dare limiti e regole, favorire lo sviluppo di competenze sociali (Bastianoni e Taurino, 2007; Fruggeri, 2014), ma anche trasmettere valori, norme e abitudini (Barni, 2009; Gigli, 2016). Queste funzioni possono venire espletate attraverso modalità e stili differenti: con *stili genitoriali* (Baumrind, 1971; Benedetto e Ingrassia, 2010) si intendono i modi in cui il genitore interagisce con il/la figlio/a e risponde ai suoi bisogni affettivi, di accudimento, educativi e regolatori (Natoli, Batini e Toti, 2016).

In un'interpretazione della genitorialità come costruzione sociale, sia le funzioni che gli stili genitoriali risentono fortemente dei modelli culturali, in quanto questi «rendono disponibili visioni e prospettive in merito, ad esempio, “a chi è un genitore”, “chi può (e chi non può) essere un genitore”, “chi è e cosa fa una buona madre/un buon padre”, e “chi sono gli esperti di genitorialità”, e sono veicolati attraverso le relazioni di prossimità, il discorso pubblico e le interazioni tra genitori e professionisti» (Sità, 2017, p. 52).

Un modello di genitorialità che merita particolare attenzione per la sua attualità è quello della *genitorialità intensiva* (Faircloth, 2014; Gopnik, 2016; Sità, 2017), che rappresenta il terzo elemento cardine del framework teorico di riferimento della ricerca. Secondo lo stile genitoriale *intensive parenting*, le scelte e le azioni che il genitore fa per il proprio figlio provocano effetti a lungo

termine non reversibili, portando agli estremi la tendenza a prestare attenzione alle conseguenze delle proprie azioni, che diventa problematica se associata a un approccio deterministico. Visioni come questa contribuiscono a fare della genitorialità un'esperienza stressante e rischiano di alimentare il sentimento di fallimento nei genitori (Douglas e Michaels, 2004; Villalobos, 2014).

Metodologia della ricerca

La ricerca *La parola ai genitori* è nata con l'intento di esplorare — attraverso l'approfondimento del punto di vista dei genitori — le prospettive che informano la loro idea di genitorialità e le richieste ad essa connesse. I dati sono stati raccolti in occasione di 7 focus group realizzati a maggio-giugno 2023.⁴ Gli incontri hanno coinvolto 43 partecipanti, individuati con criteri di convenienza fra i genitori — utenti dei servizi 0-6 del Comune di Livorno — che hanno offerto la loro disponibilità.⁵ I focus group sono stati audioregistrati, integralmente trascritti e codificati, attribuendo una sigla a ogni unità di analisi individuata.

I codici sono stati individuati sia per via deduttiva — partendo dalle categorie concettuali offerte dalla letteratura scientifica — sia per via induttiva, sulla base degli elementi inediti presenti nelle dichiarazioni dei/delle partecipanti (Crabtree e Miller, 1999; Saldaña, 2009).

L'attività di codifica — avvenuta con l'ausilio di Excel — non si è posta l'obiettivo di garantire oggettività e verità ai risultati presentati, bensì quello di assicurare — attraverso l'esplicitazione dei criteri utilizzati — validità, attendibilità, chiarezza e trasparenza all'analisi (Silverman, 2002). Il processo di codifica in parallelo da parte di più ricercatrici ha permesso — tramite un processo di accordo discorsivo (Cornish, Gillespie e Zittoun, 2013) — di produrre un'interpretazione condivisa dei dati e di procedere a una revisione critica dei codici.

Al termine del processo il code-book è risultato organizzato in 3 categorie:

1. *Genitorialità ideale*, categoria che raggruppa i codici in grado di offrire indicazioni relative sia a ciò che i/le rispondenti ritengono essere le funzioni di un *buon genitore*, sia agli stili adottati e/o auspicati nell'agire tale ruolo.

⁴ Le 5 domande-stimolo dei focus group sono state definite con un criterio di progressione concettuale: 1. *Come genitore, a quali valori, idee, desideri fa riferimento?* 2. *Come genitore, quanto si ritiene efficace nell'educare i/le suoi/sue figli/e e quanto si sente vicina/o all'ideale prima menzionato?* 3. *Quali sono le maggiori difficoltà che incontra nell'educazione dei/delle suoi/sue figli/e?* 4. *Chi o cosa la aiuta nel far fronte a queste difficoltà?* 5. *Come pensa che i servizi educativo-scolastici possano aiutarla?*

⁵ L'obiettivo era quello di costituire un campione il più possibile rappresentativo della popolazione di riferimento in termini di genere, aree di residenza, tipologia di servizio frequentato e nazionalità. A quest'ultimo scopo, tutti gli strumenti di comunicazione sono stati tradotti in 6 lingue ed è stata offerta la possibilità di assistenza da parte di un mediatore culturale durante i focus group. Nonostante ciò, la disponibilità effettiva è stata offerta da 43 soggetti, con le caratteristiche di seguito evidenziate.

2. *Difficoltà*, che raggruppa i codici relativi a ciò che i/le rispondenti ritengono essere le principali difficoltà e sfide legate al loro essere genitori.
3. *Risorse*, che raggruppa i codici relativi a ciò che i/le rispondenti ritengono essere tutte le possibili risorse a cui fare riferimento per affrontare e superare le difficoltà menzionate.

In questo contributo, per ragioni di spazio, verranno approfonditi esclusivamente i dati relativi alla categoria *genitorialità ideale* e alcuni dei risultati afferenti alla categoria *difficoltà*.

La ricerca *La parola ai genitori*: presentazione e discussione dei dati

Caratteristiche del campione

Il campione dei partecipanti ai focus group (N = 43) è costituito prevalentemente da donne (N = 39) e presenta le seguenti caratteristiche:

1. Numero medio di figli/e: 1,47, con età media di 3,6 anni;
2. 75% (N = 32) di età compresa fra i 36 e 45 anni;
3. 69% (N = 30) laureato;
4. 4% (N = 2) di origine straniera, in Italia da oltre 20 anni;
5. 96% (N = 41) con una condizione economica della famiglia valutata molto o abbastanza adeguata.

Tali caratteristiche del campione imprimono una *curvatura* particolare dei dati emergenti, che non possono essere considerati rappresentativi di una popolazione più ampia. Vi sono tuttavia elementi e linee di tendenza che pare interessante approfondire e tenere in considerazione.

Le rappresentazioni di genitorialità ideale

La categoria *genitorialità ideale* si compone di due sottocategorie. La prima si riferisce alle funzioni genitoriali (*cosa dovrebbe fare un buon genitore*) e include i codici:

1. Essere base sicura (CUR);
2. Costruire autostima (SE+);
3. Dare limiti e regole (NORM);
4. Promuovere autonomia (AUT);
5. Promuovere competenze sociali (SOC);
6. Trasmettere valori, norme, abitudini (TRA);

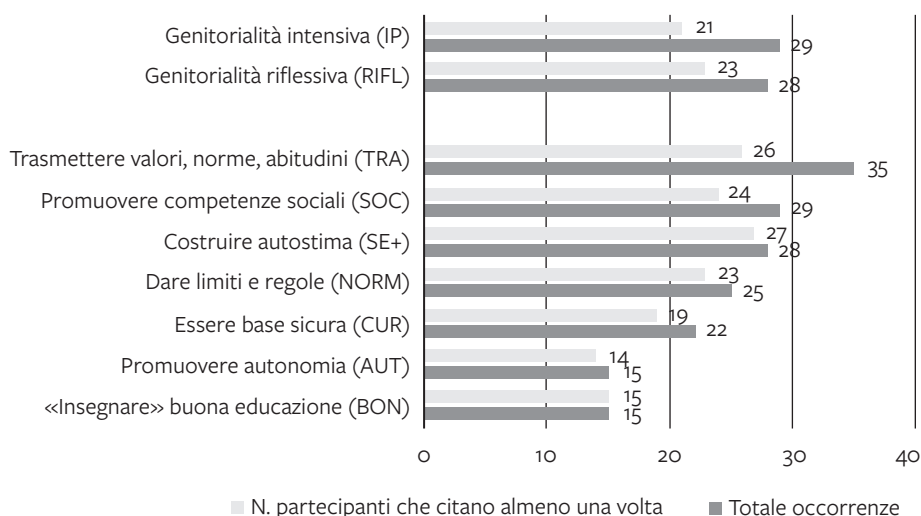
7. Buona educazione (BON).

La seconda riguarda gli stili genitoriali (*come il buon genitore dovrebbe esercitare il proprio ruolo*) e comprende i codici:

1. Genitorialità intensiva (IP);
2. Genitorialità riflessiva (RIFL).

Nella figura 1, sono indicati i codici e i valori riferiti a ciascuno di essi: la barra in grigio chiaro riporta il numero di soggetti le cui dichiarazioni hanno incluso — almeno una volta — il codice individuato, mentre la barra in grigio scuro indica il numero complessivo di occorrenze di ciascun codice.

Figura 1



Occorrenze codici della categoria *genitorialità ideale*.

Ciò che appare interessante sottolineare è che — a fronte di 43 partecipanti ai focus group — la somma delle risposte *non duplicate* relative a ciascuna funzione o stile è pari a 192. Ciò mette in evidenza come ciascun rispondente abbia considerato rilevante — riflettendo sulla propria idea di *genitorialità ideale* — una molteplicità di fattori (in media 4,5).

Per comprendere come i diversi elementi si combinino fra loro, è utile fare riferimento alla tabella 1, che mostra le co-occorrenze dei codici (nelle unità di analisi riconducibili al medesimo soggetto rispondente) della categoria *genitorialità ideale*, consentendo di tracciare alcuni possibili pattern genitoriali.

Tabella 1

Co-occorrenze codici categoria *genitorialità*

Codici	CUR	SE+	NORM	AUT	SOC	TRA	BON	IP	RIFL
CUR	-	11	9	3	12	12	8	9	10
SE+		-	14	10	16	18	7	15	11
NORM			-	7	11	16	8	13	11
AUT				-	7	5	4	10	5
SOC					-	17	9	13	15
TRA						-	6	15	13
BON							-	10	10
IP								-	12
RIFL									-

Da questi dati si rileva, ad esempio, che su un totale di 27 rispondenti che hanno riferito dell'importanza di sostenere i propri figli nel costruirsi un'immagine positiva di sé (SE+), in 16 casi sono stati rilevati anche elementi riferibili alla promozione di competenze sociali (SOC) e in 14 casi alla necessità di individuare limiti alla libertà personale e far rispettare le regole (NORM). Quelli che seguono sono alcuni esempi:

Mi piacerebbe che capisse l'importanza del rispetto per gli altri e quindi vorrei che fosse accogliente, empatico [...] però che facesse comunque valere anche le sue idee [F04_D1_M1].

Io ho una bambina di 3 anni e mezzo e io la vorrei indipendente, libera [...] e con una buona autostima [...]. È un po' difficile perché lasciarla troppo libera... arriva poi il confine in cui ci sono certe regole, anche sociali, da dover rispettare [F06_D1_M4].

L'analisi dei dati mette inoltre in luce molteplici sfumature connesse al codice *Trasmettere valori, norme, abitudini* (TRA).

Analizzando gli elementi che più frequentemente possono diventare *oggetto* di questo passaggio, vi sono i principi e i comportamenti aventi l'obiettivo di promuovere la capacità di stare con positività in relazione con gli altri (SOC), la trasmissione di regole, confini e vincoli (NORM) e l'idea di piena realizzazione personale (SE+), come emerge ad esempio dagli stralci riportati di seguito:

[Desidero] trasmettere il meglio di quello che hanno insegnato a me, come ad esempio il senso di comunità e dell'altro: [...] che senta la comunità, la partecipazione, non solo il suo ego [F03_D1_M2].

Che sia a scuola o che sia a un compleanno, nelle diverse situazioni, lui deve saper gestire la situazione e rispettare le regole [e capire] che ce ne sono di vario tipo e di varia gamma [F05_D1_M5].

In questo io mi definisco metronomo, perché cerco di trasmetterglielo e incanalarlo in determinate [regole] e buone maniere [F05_D2_M5].

Cerco sempre di trasmetterle l'importanza dell'indipendenza [...]. Deve poter essere libera di scegliere quello che vuole [F01_D2_M1].

Partendo dall'assunto che è impossibile educare in un *vuoto di valori* — perché ogni gesto educativo è esplicitamente o implicitamente ispirato a un orizzonte valoriale, a un modello di persona o di vita in comune, a una visione di società desiderabile (Caronia, 2011) — l'obiettivo genitoriale di trasmissione di valori e norme che emerge dai dati analizzati si presenta associato a due diversi fenomeni.

In alcuni casi, a una visione tendenzialmente *normativa e passivizzante* dell'infanzia. In queste circostanze, l'adulto sembra correre il rischio di interpretare la funzione educativa come compito di *dare forma a materia inerte*, di cui non si riconoscono unicità e soggettività e a cui si attribuiscono limitate capacità di emancipazione, differenziazione e aggettività. Nello stralcio che segue, ad esempio, la funzione trasmissiva dell'atto educativo è associata a un'idea di infanzia come esito di un processo in gran parte predeterminato:

Punto [...] a formare due adulti che si sapranno muovere nel mondo [...] rispettando gli altri, ma anche sapendosi far rispettare a loro volta [...]. Quello che cerchiamo di fare noi [...] è quello di essere d'esempio [...]. I bimbi [...] sono come un ramo, no? [...] Dal tronco partono. [...] Cioè se è un melo, il ramo poi fa le mele... difficilmente farà altro. Poi il ramo andrà dove lo porterà anche il caso, però... [F05_D1_M7].

In altri casi, la funzione trasmissiva emerge connessa alla convinzione che il compito dei genitori di accompagnare la crescita e lo sviluppo dei propri figli non si debba limitare a *inglobarli* nell'idea che loro hanno di mondo e di società, ma debba tradursi anche nella possibilità di riconoscere e valorizzare le loro potenzialità e i loro desideri. A tal proposito, sembra significativa l'immagine rintracciata della *semina*, gesto volontario/intenzionale che ha l'obiettivo di *trasmettere* una matrice e caratteristiche definite, ma che ha esiti non certi e prevedibili:

L'educazione è seminare il più possibile, [ma] lui non è per forza uguale a me, è una persona a sé [F07_D1_M5].

Mi sembra di essere riuscita a gettare dei piccoli semi [...] e qualcuno [...] sta germogliando [F06_D2_M1].

Le dichiarazioni dei/delle partecipanti fanno dunque emergere la consapevolezza che l'essere genitori implichi il muoversi contemporaneamente in molteplici direzioni — a volte apparentemente *in contrasto* fra loro (ad esempio il favorire la piena realizzazione dei figli a livello personale e l'incentivare relazioni all'insegna del rispetto, della solidarietà e della reciprocità positiva con gli altri) — e mette in evidenza come convivano ancora diverse rappresentazioni d'infanzia.

A questa genitorialità complessa e *multisfaccettata* fanno da specchio gli stili genitoriali intercettati dall'analisi dei dati.

Il primo è quello *riflessivo e interrogante* (RIFL), connotato dall'ideale di autorevolezza genitoriale e dalla consapevolezza della propria fallibilità, come testimoniato da queste parole:

Non è facile, perché se sei abituata in un modo, continui a fare quello che sai fare. Invece io devo fare un lavoro alla rovescia a volte. Non sempre, perché apprezzo i principi che i miei genitori mi hanno dato: onestà, saper faticare e sacrificarsi per le cose giuste, [...]. Però a volte ho i dubbi che mi dico: «Ma sarò in grado di darle... Perché io non ho mai avuto questo». Oppure «cosa dovrei fare, cosa?», o ancora «ho fatto bene o ho fatto male?» [F03_D3_M1].

In questi casi, i genitori si interrogano e riflettono sulla correttezza e validità delle loro azioni, manifestando anche il timore di sbagliare. Si tratta di una postura che può diventare risorsa, quando il riconoscere di non possedere ogni sapere e risposta si traduce in apertura al possibile e al non *già noto* e in rispetto per l'infanzia, vista quale parte attiva del processo educativo.

Il secondo stile genitoriale intercettato è quello *intensivo* (IP), rispetto al quale non è possibile individuare associazioni chiare con modalità educative tendenzialmente autoritarie oppure autorevoli, ma che certamente si distingue per il tipo di impegno e la quantità di energie che il genitore investe nello svolgere il proprio ruolo, ritenendo che ciò che fa (o non fa) per il figlio (in particolare nei primi anni di vita) abbia conseguenze di cui è il solo responsabile (c.d. *determinismo parentale*). Questi passaggi ne sono un esempio:

Io sono sempre stata molto autocritica e lo sono ancora sulla mia efficacia di madre/genitore: mi sento una grandissima responsabilità. Hai la responsabilità di quello che fai quotidianamente, perché sono delle spugne effettivamente [F07_D2_M6].

I figli dovrete metterli davanti a tutto, [...] per primi [F07_D3_M6].

Mi piace essere presente, non mi piace molto delegare, chiedere aiuto [...] faccio tanti sacrifici, lavoro fino all'ultimo per poter stare con loro il più possibile

[...] Voglio essere con loro, essere presente in quel momento lì [...] essere sempre lì e fargli fare le cose, esperienze, cose carine appunto, portare al laboratorio o portarle al parco semplicemente con le amichette [FO7_D3_M4].

La consapevolezza del proprio ruolo, il forte senso di responsabilità e l'investimento di tempo e risorse associati a questo tipo di genitorialità sono spesso legati alla natura delle difficoltà e dei bisogni dei genitori, come mettono in evidenza anche le co-occorrenze fra i codici della categoria genitorialità e quelli della categoria difficoltà, presentate di seguito.

Intrecci tra rappresentazioni di genitorialità e difficoltà dei genitori

Nella tabella 2 è possibile osservare le co-occorrenze tra i codici della categoria *genitorialità ideale* e quelli della categoria *difficoltà*.

Quest'ultima include i codici:

1. Mancanza di energie (ENER);
2. Mancanza di tempo (TIME);
3. Mancanza di strategie (STRAT);
4. Stress da genitorialità intensiva (IP-D);
5. Genitorialità a *intermittenza* (INTER);
6. Gestione comportamenti oppositivi (OPP);
7. Altre figure educative (AL);
8. Bambino/a reale vs. ideale (INAS);
9. Gestione emozioni adulte (EMO);
10. Conciliazione famiglia-lavoro (CONC);
11. Solitudine (SOL);
12. Aspettative sociali (EXP);
13. Sintonizzazione con figlio/a (SENT).

Non è possibile in questa sede entrare nel merito di tutti individuati e verranno di seguito approfonditi solo gli aspetti che si ritengono maggiormente significativi.

L'analisi delle co-occorrenze mostra alcune connessioni interessanti tra ciò che i partecipanti riportano come idea di *buona genitorialità* e i risvolti stressanti e/o problematici che riscontrano nel ricoprire il loro ruolo.

Tabella 2

Co-occorrenze codici categorie genitorialità e difficoltà

Codici	CUR	SE+	NORM	AUT	SOC	TRA	BON	IP	RIFL
ENER	9	12	12	5	10	12	8	9	9
TIME	8	8	7	3	9	9	6	7	8

Codici	CUR	SE+	NORM	AUT	SOC	TRA	BON	IP	RIFL
STRAT	1	4	4	3	3	2	3	3	2
IP-D	8	11	11	6	10	15	6	12	10
INTER	3	4	4	1	2	5	1	3	1
OPP	2	6	5	3	4	4	5	5	5
AL	4	8	10	7	10	10	5	10	8
INAS	6	12	8	6	9	12	6	8	7
EMO	7	13	8	4	9	12	6	10	9
CONC	4	7	9	4	5	6	3	6	4
SOL	3	1	4	1	2	4	1	1	2
EXP	1	2	1	-	1	2	1	2	1
SENT	3	6	3	4	7	6	1	4	4

Un primo tema è quello legato alla relazione che i genitori hanno con gli *altri punti di riferimento educativi* (AL): si rilevano frustrazione e fatica, legate alla presenza di altre figure con uno stile differente, che sembrano rendere inefficaci i propri sforzi e/o delegittimare la propria azione educativa. Questo spesso porta il genitore a sobbarcarsi ulteriori carichi e a sentirsi ancor più appesantito dalla gestione dei figli, creando un *circolo vizioso*. Il codice AL co-occorre con diversi aspetti legati alla genitorialità. Ad esempio:

1. Con la *funzione normativa* (NORM): l'incontro-scontro con idee di regole e limiti diverse dalla propria può infatti generare frustrazione. Lo stralcio che segue ne è un esempio:

Devo chiedere aiuto alle nostre famiglie e siamo fortunati ad avercele. Loro si comportano con le migliori intenzioni educative, ma io non mi trovano concorde praticamente in nulla. [...] Quando è con noi, sa dove deve spaziare, dove sono i limiti per l'età che ha. Quando è con i nonni, prende il sopravvento, loro gli vengono incontro [...] poi è dura ritornare indietro su quei limiti che sono stati superati e quindi c'è la fatica [FO2_D3_M1].

2. Con lo *stile genitoriale intensivo* (IP): la percezione che le proprie scelte abbiano un ruolo determinante nello sviluppo dei figli può, infatti, portare a ritenere minacciosa ogni azione in direzione diversa compiuta da altre figure educative, che potrebbero arrecare danno a quanto faticosamente costruito:

È dura stargli dietro, perché i bimbi sono vivaci [...], vuoi comunque coinvolgerli a fare attività, quindi ti stanchi [...], ti porta via energie, tempo, poi

vorresti farli mangiar bene quindi vorresti avere tempo per cucinare. [...] [Bisogna] dedicargli tanto tempo, fargli fare tante attività, farlo stare in tanti luoghi, [...] dargli tanti stimoli [...]. Farlo mangiare bene. Nella quotidianità, nel rapporto anche con parenti, nonni, a volte è una lotta, perché non vorresti che mangiassero tanti dolci e invece dolci sui dolci, magari anche hanno non modo di fare e dire «QUESTO NO!», che vorresti che fossero un po' più come te, «questo non si fa, magari facciamo questo» [F06_D2_M3].

3. Con la *funzione trasmissiva* (TRA): la presenza di influenze differenti può essere interpretata quale rischio per la propria *missione*, generando preoccupazione e fatica. Ad esempio,

Vorrei che mio figlio [...] potesse fare una scelta, scegliendo in modo giusto in base quello che noi gli insegniamo qual è la strada giusta. Ecco, [vogliamo] lasciargli comunque la libera scelta su... principi che si ritengono importanti [F01_D1_M2].

[...] Lui magari coi nonni si sente più libero, perché gli fanno fare certe cose che sa che noi invece gli impediamo, perché i nonni... [F01_D2_M2].

Un secondo tema interessante nell'intreccio tra idea di genitorialità e difficoltà è, invece, legato ai problemi di *gestione delle proprie emozioni* da parte dei genitori. Tale difficoltà è declinata sia nel codice EMO (inteso come l'esternazione da parte del genitore di alcune emozioni faticose legate al proprio ruolo), sia nel codice SOL (che fa riferimento alle affermazioni del genitore in cui dichiara di sentirsi solo e di avere bisogno di una rete di supporto e relazionale).

Gli aspetti legati alla difficoltà di gestione delle emozioni adulte appaiono spesso associate alla *genitorialità intensiva* (EMO-IP) e allo *stile trasmissivo* (EMO-TRA; SOL-TRA): queste casistiche sembrano indicare che una genitorialità vissuta in modo intensivo e la pressione derivante dal desiderio vedere i figli a immagine e somiglianza dei propri valori possano generare uno stress emotivo e un senso di solitudine faticosi da gestire. Eccone un esempio:

È difficile per me gestire la mia parte emozionale e la frustrazione che deriva dal voler stare con loro e condividere cose con loro, più fare le altre 360 cose che mi sono posta di fare prima della fine della giornata, dopo che ho lavorato. Quindi è conciliare la voglia di stare con loro, la voglia di essere presente su tutto, e la necessità però di fare anche tutte le altre cose che mi crea la frustrazione, mi crea la rabbia [F07_D3_M3].

Infine, è interessante rilevare la frequenza con cui lo *stile genitoriale trasmissivo* (TRA) si intreccia con diverse tipologie di difficoltà (oltre a quelle appena menzionate, ossia la presenza di altre figure educative e la difficoltà di gestione delle emozioni).

Quando è vissuto come una missione di trasferimento di valori, in direzione di *dare forma*, può tradursi in:

1. elevato investimento di energie e risorse, con conseguente percezione di mancanza di sufficienti energie dovuta a un sovraccarico risultante dalla somma di lavoro retribuito, lavoro di cura e limitato tempo di riposo (TRA-ENER);
2. sensazione di non essere mai *abbastanza efficaci*, in quanto le aspettative e gli obiettivi che ci si pone sono talmente ambiziosi da essere spesso irraggiungibili (TRA-IP-D);
3. difficoltà ad accettare e gestire alla discrepanza tra l'immagine ideale del proprio figlio (derivante dai propri desideri e aspettative) e il figlio reale, evento che genera cortocircuito cognitivo e/o difficoltà emotiva nell'accogliere questa diversità inattesa (TRA-INAS).

Conclusioni

La finalità dello studio qui presentato era quella di individuare nuove possibili traiettorie di coinvolgimento genitoriale aderenti al quadro contemporaneo, ponendo operatrici/tori di fronte alle *visioni del mondo* dei *genitori reali* e offrendo loro occasioni di riflessività.

Si è voluti partire dalla rappresentazione di *genitorialità ideale* che ciascun soggetto sviluppa, per comprendere e contestualizzare le difficoltà, i bisogni e le richieste che pone alla società in generale e ai servizi educativi in particolare: solo uno sguardo critico su questi elementi consente, infatti, di riflettere sul grado e sulle modalità con cui alcune istanze possano essere sostenute e su come talune tendenze debbano invece essere problematizzate.

Le parole dei genitori incontrati mettono in evidenza il desiderio di conciliare tendenze e credenze contrastanti, che oscillano tra l'egocentrismo e l'eterocentrismo, tra la realizzazione individuale e il rispetto degli altri, e tra le convinzioni personali e le influenze della pressione sociale. Molte dichiarazioni mettono in luce la consapevolezza che questo *navigare simultaneamente in molteplici direzioni* può essere un compito estenuante, poiché richiede una costante attenzione e riflessione. A tutto ciò fanno da specchio stili che tendono a distanziarsi idealmente da quelli autoritari, ma che non sembrano riuscire ad acquisire atteggiamenti *democratici/autorevoli* maturi e compiuti.

In merito alle difficoltà — profondamente intrecciate all'idea di genitorialità ideale — emerge la mancanza di tempo ed energie necessari per adempiere alle proprie funzioni come si vorrebbe; si osserva una forte frustrazione dovuta sia al timore di non essere mai abbastanza efficaci, sia alla presenza di altre figure educative differenti con cui confrontarsi.

Quello della tendenza allo stile intensivo è un aspetto che deve essere preso seriamente in considerazione nella progettazione di strategie per il sostegno alla genitorialità perché costituisce un potenziale rischio per il benessere dei figli e, in generale, dei nuclei familiari. Il rischio, infatti, è che queste difficoltà esperite dai genitori si traducano nella richiesta di più tempo e più energie per assolvere al meglio alle funzioni genitoriali, per farlo sempre più in prima persona e in modo sempre più competente per sentirsi maggiormente efficaci e meno frustrati.

Questi genitori *in cerca di autore e di equilibrio*, un po' disorientati, interroganti, a volte un po' troppo trasmissivi e *performativi* sembrano avere bisogno di allargare il proprio orizzonte di riferimento invece di restringerlo: le responsabilità familiari dovrebbero essere condivise in modo più equo anche con altri attori/ soggetti sociali, evitando di mettere un eccessivo peso sulle spalle di singole famiglie; occorre, dunque, passare da una concezione privatistica dell'educazione a una comunitaria e condivisa (Fruggeri, 2014; Gigli, 2016), in un'ottica sistemica e in direzione di una maggiore sostenibilità.

Risulta dunque importante indirizzare le pratiche di sostegno alla genitorialità accompagnando i genitori a ridimensionare aspettative e *bisogno di controllo*, aumentando la capacità di affidarsi, condividere e rallentare i ritmi di vita. È inoltre centrale l'aiutarli a relativizzare e smussare la visione deterministica tipica della genitorialità intensiva e alimentare una cultura d'infanzia all'insegna di *soggetti* e non di *oggetti*.

Bibliografia

- Barni D. (2009), *Trasmettere valori. Tre generazioni familiari a confronto*, Milano, Unicopli.
- Bastianoni P. e Taurino A. (a cura di) (2007), *Famiglie e genitorialità oggi. Nuovi significati e prospettive*, Milano, Unicopli.
- Baumrind D. (1971), *Current patterns of parental authority*, «Developmental Psychology», vol. 1.
- Benedetto L. e Ingrassia M. (2010), *Parenting. Psicologia dei legami genitoriali*, Roma, Carocci.
- Bornstein M.B. e Venuti P. (2013), *Genitorialità. Fattori biologici e culturali dell'essere genitori*, Bologna, il Mulino.
- Caronia L. (2011), *Fenomenologia dell'educazione*, Milano, FrancoAngeli.
- Contini M. (a cura di) (2012), *Dis-alleanze nei contesti educativi*, Roma, Carocci.
- Corchia L. (2016), *Le competenze e le disfunzioni genitoriali. Un quadro introduttivo dei concetti sociologici sensibilizzanti*, «The Lab's Quarterly. Il Trimestrale del Laboratorio», vol. 3, pp. 143-178.
- Cornish F., Gillespie A. e Zittoun T. (2013), *Collaborative Analysis of Qualitative Data*. In U. Flick (a cura di), *Handbook of qualitative data analysis*, London, Sage.
- Crabtree B. e Miller W. (1999), *A template approach to text analysis: Developing and using codebooks*. In B. Crabtree e W. Miller (a cura di), *Doing qualitative research*, London, Sage.
- Douglas S.J. e Michaels M.W. (2004), *The mommy myth. The idealization of motherhood and how it has undermined all women*, New York, Free Press.

- Faircloth C. (2014), *Intensive fatherhood? The (Un)involved Dad*. In E. Lee, J. Bristow, C. Faircloth e J. Macvarish (a cura di), *Parenting Culture Studies*, London, Palgrave Macmillan.
- Fruggeri L. (2014), *Famiglie contemporanee e servizi educativi in Italia: la necessità di una relazione co-evolutiva*. In M. Guerra e E. Luciano (a cura di), *Costruire partecipazione. La relazione tra famiglie e servizi per l'infanzia in una prospettiva internazionale*, Bergamo, Junior.
- Gigli A. (2016), *Famiglie evolute. Capire e sostenere le funzioni educative delle famiglie plurali*, Bergamo, Junior.
- Gigli A. (a cura di) (2021), *L'alleanza con le famiglie: una potente risorsa educativa*, Bergamo, Junior.
- Gopnik A. (2016), *Essere genitori non è un mestiere: cosa dice la scienza sulle relazioni tra genitori e figli*, Torino, Bollati Boringhieri.
- Guerra M. e Luciano E. (a cura di) (2015), *Costruire partecipazione. La relazione tra famiglie e servizi per l'infanzia in una prospettiva internazionale*, Bergamo, Junior.
- Natoli S., Batini F. e Toti G. (2016), *Uguali e diversi: un'indagine comparativa tra generazioni sulle attese e le percezioni relative alla genitorialità*, «Rivista Italiana Di Educazione Familiare», vol. 1, pp. 49-70.
- Saldaña J. (2009), *The Coding Manual for Qualitative Researchers*, London, Sage.
- Silverman D. (2002), *Come fare ricerca qualitativa*, Roma, Carocci.
- Sità C. (2017), *La genitorialità intensiva e le sue implicazioni per la relazione tra genitori e professionisti*, «Consultori Familiari Oggi», vol. 2, pp. 45-55.
- Villalobos A. (2014), *Motherland: Making it all better in insecure times*, Berkeley, University of California Press.