

Luca Bravi, Francesca Dello Preite,
Vera Gheno (a cura di)

***Costruire comunità inclusive
Narrazioni di genere
e altre identità***

**I: Spazi educativi di racconto
e riconoscimento**

collana
Storia, Memorie e Narrazioni educative

Luca Bravi, Francesca Dello Preite, Vera Gheno
(a cura di)

Costruire comunità inclusive
Narrazioni di genere e altre identità

1 / Spazi educativi di racconto e riconoscimento

AStarte

© Copyright 2025
Astarte Edizioni
Via Lazio 2, 56124 Pisa
info@astarteedizioni.it
www.astarteedizioni.it

ISBN 979-12-80209-66-5

Collana diretta da Stefano Oliviero

Il volume è stato finanziato dall'Unione Europea - NextGenerationEu



UNIVERSITÀ
DEGLI STUDI
FIRENZE



**Ministero
dell'Università
e della Ricerca**



**Finanziato
dall'Unione europea**
NextGenerationEU

Indice

Introduzione	7
Spazi educativi di racconto e riconoscimento	
Luca Bravi, Francesca Dello Preite, Vera Gheno	8
Lo spazio pubblico del racconto	
Luca Bravi	10
La strada tortuosa verso la convivenza delle differenze	
Vera Gheno	21
Tessere reti per l'inclusione	
Francesca Dello Preite, Dalila Forni, Caterina Mellace	31
Da strumento di validazione sociale a strumento di inclusione	
Chiara Martinelli	50
Costruire comunità digitali	
Alberto Baldi	60
Auschwitz, oggetti come strumento di narrazione	
Silvia Bencini	70

Tessere reti per il sostegno e l'inclusione delle famiglie in trasformazione

Francesca Dello Preite, Dalila Forni, Caterina Mellace

Dall'inclusione alla “convivenza reciprocamente rispettosa”. Una sfida del nostro tempo

Il presente contributo prende avvio da una riflessione attorno ai concetti di *inclusione* e di *rete* con l'intento di esplicitarne le potenziali capacità di sostenere i soggetti nella costruzione di relazioni significative con gli altri e con il mondo, soprattutto, quando emerge il bisogno di uscire da situazioni di isolamento, solitudine, segregazione in cui tutti e tutte ci potremmo trovare in un momento specifico della vita per la combinazione (anche casuale) di variabili sociali – quali il genere, il sesso, la cultura, l'etnia, la lingua, la religione, le condizioni economiche, ecc. – che, intersecandosi fra loro, possono generare vulnerabilità e precarietà esistenziali. Il saggio, successivamente, entra nel merito di una ricerca-azione-partecipativa (RAP) svolta nel 2023 sul territorio livornese, che ha avuto l'obiettivo di individuare misure e strategie educative in grado di promuovere azioni di inclusione per le famiglie in trasformazione, prestando particolare attenzione ai nuclei omo e transgenitoriali rispetto ai quali continuano ad esserci forti resistenze, sia da parte delle istituzioni sia da parte della società. Rimanere ai margini e nell'invisibilità è una condizione che infragilisce questi soggetti poiché sottrae loro tutta una serie di diritti e di risorse utili per

* Le Autrici hanno condiviso l'impostazione complessiva del saggio. Tuttavia, ai fini dell'attribuzione, Francesca Dello Preite ha scritto i primi due paragrafi e le conclusioni; Dalila Forni il quarto paragrafo e i relativi sottoparagrafi; Caterina Mellace il terzo paragrafo.

esercitare pienamente la cittadinanza¹. La RAP ha cercato, quindi, di alimentare un dialogo costruttivo sul concetto di “cittadinanza di genere” che, come sostiene Anna Simonati, «mira a designare quell’insieme di strumenti che può consentire – o quanto meno agevolare – la partecipazione di tutte e tutti, indipendentemente (ma non a prescindere) dal genere di appartenenza, alla vita pubblica»².

La ricerca è partita dalle seguenti domande: chi sono e quali sono i bisogni delle famiglie contemporanee? Di quali risorse hanno bisogno per esprimere pienamente il diritto di cittadinanza? Cosa significa “fare inclusione” in un momento come quello attuale in cui tornano a farsi sentire echi di suprematismo, razzismo, omo-lesbo-bi-transfobia?

In primo luogo, proviamo a fare chiarezza attorno al concetto di “inclusione” prendendo in esame alcune riflessioni del dibattito in corso al fine di esplicitare sotto quale significato si intende utilizzarlo in questo contesto. A tal proposito, si fa riferimento alle parole di Dario Ianes rilasciate durante un’intervista:

Il concetto di inclusione presuppone sempre un dislivello di potere tra chi può includerti e chi invece è incluso, la visione più critica del concetto di inclusione pone l’attenzione sul fatto che per evitare questo dislivello di potere, dei già inclusi che includono come concessione dando ad altri la possibilità di partecipare, è più giusto parlare di *convivenza reciprocamente rispettosa* di tutte le varie unicità personali. Questo è un concetto che fa riferimento ad Alex Langer per parlare di tutta la visione più critica dei rapporti di potere. Questa visione in cui non si parla più di chi può includere un altro, parte dal fatto che le differenze convivono reciprocamente valorizzandosi, scoprendo le cose che uno può dare all’altro e cercando di tenere insieme, [...] la specialità necessaria però nella normalità e non fuori³.

1 Simonetta Ulivieri (a cura di), *L’educazione e i marginali. Storia, teorie, luoghi e tipologie dell’emarginazione*, La Nuova Italia, Firenze 1997.

2 Anna Simonati, *La ‘cittadinanza di genere’: nuove frontiere di cittadinanza fra uomini e donne*, «Nuove Autonomie», n. 2/2022, p. 711.

3 Fabio Gervasio, *Inclusione concetto da superare. Ianes: “Meglio parlare di convivenza reciprocamente rispettosa di tutte le varie unicità personali”*, «Orizzonte-scuola.it» [online].

Con riferimento agli studi sulla disabilità, Ianes avanza la proposta di adottare, al posto della parola “inclusione” (che presuppone posizioni diverse tra chi include e chi viene incluso), la locuzione “convivenza reciprocamente rispettosa”, accezione che può essere ripresa anche dagli *Studi di Genere* in quanto, nella stessa misura dei *Disability Studies*, cercano di decostruire i rapporti di potere che generano subordinazione, discriminazione, prevaricazione, mettendo gli uni in contrapposizione agli altri e producendo disuguaglianze e inferiorità. La forma relazionale della “convivenza reciprocamente rispettosa”, invece, cerca di uscire da una logica “dilemmatica” (e dicotomica) dando a tutti e tutte le stesse opportunità, riequilibrando gli assetti e i poteri tra soggetti (e/o i gruppi), attraverso un processo circolare che, mentre valorizza l'*empowerment* di ciascuna persona, “normalizza le specificità” e, quindi, le differenze. È questa un’interessante prospettiva attraverso cui ri-pensare le relazioni e il nostro stare al mondo che, però, richiede un grosso lavoro di decostruzione dei paradigmi esistenti e l’elaborazione di nuovi orizzonti di significato all’interno dei quali ogni soggetto possa farsi persona⁴ esercitando i propri diritti in relazione con gli/le altri/e da sé.

La rete come dispositivo pedagogico per creare legami, relazioni e alleanze

Un sistema relazionale attraverso cui pensiamo che l’idea della “convivenza reciprocamente rispettosa” possa svilupparsi – affinché non resti su un piano puramente teorico e formale – è quella della “rete” o *networking* che favorisce «l’uso sistematico [...] di collegamenti interni ed esterni (comunicazione, interazione e coordinamento) tra persone, gruppi o organizzazioni (“nodi”) per il miglioramento delle prestazioni»⁵. Il *networking* si iscrive in un

4 Franco Cambi (a cura di), *Soggetto come persona. Statuti formativi e modelli attuali*, Carocci, Roma 2007.

5 Hans F. Van Aalst, *Networking in Society, Organizations and Education*, in David Istance, Mariko Kobayashi (a cura di), *Networks of Innovation: Towards New Models for Managing Schools and Systems. Schooling for Tomorrow*, OECD, Paris 2003, p. 34.

costrutto che regola e guida la creazione di raccordi tra differenti entità che, altrimenti, resterebbero isolate e/o circoscritte a funzioni e compiti di portata molto più limitata. In questo modo, afferma Maura Striano, si formano «organizzazioni di soggetti sociali, connotati da scopi e interessi diversi, i quali mettono insieme le loro risorse (culturali, materiali e umane) per ottenere un cambiamento specifico, che sarebbero incapaci di ottenere da soli»⁶. La rete, quindi, conferisce alle relazioni una maggiore forza di coesione e aiuta «i gruppi a superare stereotipi e preconcezioni rispetto all'affidabilità, all'identità culturale e politica, alle capacità operative di ogni singolo soggetto sociale coinvolto, favorendo l'emergenza di atteggiamenti di fiducia e di azioni di corresponsabilità»⁷, così come «una cultura di tipo cooperativo centrata su obiettivi comuni»⁸. Tutto ciò contribuisce alla creazione di legami significativi che fanno da nutrimento allo sviluppo di vere e proprie «comunità» che sono qualcosa di ben diverso da un mero assemblamento di persone, di competenze, di risorse e di mezzi posti all'interno di un medesimo spazio e tempo. Si crea comunità quando tra i membri c'è interdipendenza, consapevolezza delle proprie capacità e del proprio agire in gruppo, desiderio di raggiungere uno o più obiettivi condivisi, responsabilità personale e collettiva rispetto alle azioni da intraprendere, agentività e dinamismo nel produrre le trasformazioni attese.

La dimensione partecipativa e collaborativa – unita alla pluralità delle capacità e delle competenze presenti nella rete – incentiva l'emergere di creatività e innovazione. Infatti, riprendendo le parole di Striano, «le reti sono incubatrici di soluzioni originali e contribuiscono alla coltivazione, alla implementazione e diffusione di buone prassi dapprima tra i soggetti che le compongono, e

6 Maura Striano, *Dirigere la scuola in un'ottica inclusiva*, in Francesca Dello Preite (a cura di), *Dirigere le scuole al tempo della pandemia. Esperienze e riflessioni*, FrancoAngeli, Milano 2022, p. 27.

7 M. Striano, *Dirigere la scuola in un'ottica inclusiva*, p. 27.

8 M. Striano, *Dirigere la scuola in un'ottica inclusiva*, p. 27.

successivamente all'esterno della rete»⁹. Si attiva così un processo virtuoso che arricchisce non solo chi lo intraprende con intenzionalità (investendo le proprie risorse materiali e immateriali), ma anche coloro che, a vario titolo, rappresentano i destinatari di ciò che la rete intende promuovere. In questa logica, il potere si fa democratico, rizomatico e condiviso al fine di rendere ogni attore un agente promotore dei cambiamenti consapevolmente auspicati. Nel lavoro di rete si fa leva sull'*empowerment* che può essere definito come la capacità insita in ciascuna persona di “sentirsi in grado di” e “avere le possibilità” «di fare, di scegliere, di usare ottimamente le proprie risorse, di interagire al meglio con il mondo circostante quale che sia»¹⁰.

Scrive Anna Grazia Lopez:

È proprio questa capacità che l'individuo ha di divenire protagonista della propria vita a chiamare in causa l'*empowerment*, ovvero la capacità di ricercare in sé e nella comunità di appartenenza, di volta in volta e in base alla situazione, le risorse necessarie per poter costruire per se stessi e per gli altri nuovi progetti di vita, nuove mete da realizzare. [...] Pertanto la sua accezione *positiva* sta nel significato di *crescita*, di *emancipazione*, di *consapevolezza* di avere a propria disposizione diverse possibilità per poter raggiungere l'obiettivo desiderato¹¹.

Affinché l'*empowerment* e l'interdipendenza generate dalla rete si concretizzino e promuovano “convivenza reciprocamente rispettosa” e “cittadinanza di genere”, occorre da parte di tutti e tutte un impegno responsabile nella costruzione di un linguaggio comune che faciliti la reciproca conoscenza e il dialogo costante, la disponibilità al confronto sui problemi emergenti e sulle opportunità di risoluzione (mai uniche e definitive), la fiducia nell'operato degli

9 M. Striano, *Dirigere la scuola in un'ottica inclusiva*, p. 28.

10 Massimo Bruscaglioni, *La società liberata*, FrancoAngeli, Milano 1994, p. 131.

11 Anna Grazia Lopez, *Educare al cambiamento? È tutta una questione di potere*, in Daniela Dato, Barbara De Serio, Anna Grazia Lopez, *Questioni di “potere”. Strategie di empowerment per l'educazione al cambiamento*, FrancoAngeli, Milano 2007, pp. 23-24.

altri membri, senza dei quali i risultati sarebbero ben diversi sul piano quali-quantitativo. Infine, non può mancare quell'utopia pedagogica che confida nella sempre aperta possibilità di trasformare l'esistente liberando le energie del potenziale umano.

Famiglie in divenire e nuovi orizzonti educativi

Le trasformazioni antropologiche avvenute nel secolo scorso, unitamente a quelle che stanno interessando il nuovo Millennio, hanno profondamente ridisegnato le modalità, i tempi e i luoghi del vivere comune. Sono cambiati gli stili di vita, divenuti frenetici e affastellati di attività giornaliere, i sistemi di comunicazione, cresciuti in rapidità, numero ed estensione spaziale, i modi di conoscere le persone e di fare amicizia, sempre più affidati alla rete e ai suoi *like*. I contesti sociali, da quelli macro e meso come le istituzioni, il mondo dell'economia e del lavoro, a quelli micro come i nuclei familiari, appaiono, rispetto al passato, più complessi e caratterizzati da scenari inediti che, proprio per questo, richiedono attente analisi volte a comprenderne il funzionamento e i bisogni nascenti.

Se focalizziamo l'attenzione sulle famiglie, possiamo coglierne tanto i mutamenti interni, relativi ai legami tra i conviventi, quanto quelli riguardanti le relazioni con le realtà esterne, molte delle quali sono cresciute per sopperire alla diminuzione delle reti di aiuto parentali e amicali. Nell'arco di cinquant'anni siamo passati dall'esclusività delle famiglie fondate sul matrimonio con a capo la figura del marito, all'apertura democratica delle unioni civili che consentono a due persone dello stesso sesso di stare insieme sia affettivamente che legalmente.

In questa compagine, la Pedagogia della/e famiglia/e assume un ruolo fondamentale in quanto studia e si interroga sui principi e sui modelli educativi in grado di sostenere lo sviluppo di relazioni intra e extrafamiliari responsive¹², attraverso le quali ciascun com-

12 Cfr. Clara Silva, Anna Grazia Lopez, Elena Zizioli, *Genitorialità responsiva in contesti di fragilità sociale*, «Rivista Italiana di Educazione Familiare», n. 2, 2024.

ponente possa sviluppare il proprio potenziale umano nella convivenza e nella reciprocità con gli altri membri.

In questo lavoro, seppur in modo breve e circoscritto, si vuole dare visibilità ai contesti familiari omogenitoriali e transgenitoriali in quanto, al momento attuale, sono tra i nuclei che incontrano maggiori criticità nell'esercizio della cittadinanza di genere. Ciò è dovuto principalmente per un "irragionevole silenzio normativo" e per la persistenza di pregiudizi e stereotipi sessisti contro chi non si adegua al binarismo eteronormativo che il patriarcato ha imposto per secoli. Sebbene molti studi e ricerche abbiano dimostrato l'infondatezza di tali pregiudizi, le resistenze nei confronti delle persone con identità LGBTQI+ restano molte e impediscono, a livello culturale, di superare la rigida associazione tra "genitorialità=eterosessualità", *cliché* che porta a mettere in discussione le abilità relazionali, affettive ed emotive delle persone non etero supponendo, così, che le loro capacità educative non siano adeguate per sostenere lo sviluppo dei bambini e delle bambine che vivono all'interno di contesti omo e transgenitoriali. In particolare, l'assenza di riconoscimento giuridico di queste famiglie comporta numerose difficoltà, non soltanto di natura burocratica ma soprattutto di carattere sociale che costringono questi genitori e genitrici ad attuare continuamente processi di autodefinizione e autoaffermazione. Manca, quindi,

una morfologia, collettivamente condivisa, entro cui collocare tale esperienza [...]. L'assenza di questa dimensione ha delle implicazioni che vanno al di là dello scarso riconoscimento sociale o al mancato accesso a dei diritti, ma hanno a che fare con una distonia rispetto all'esperienza psichica di sé nel mondo¹³.

Tutto ciò implica per le famiglie omo e transgenitoriali un continuo sforzo nel cercare nuovi linguaggi e nuovi spazi di rappre-

13 Federica de Cordova, Chiara Sità, *In ricchezza e in povertà, in salute e in malattia. Famiglie omogenitoriali e diritti in Italia in una prospettiva psicosociale*, in Carlo Casonato, Alexander Schuster (a cura di), *Rights on the Move. Rainbow Families in Europe: Proceedings of the Conference*, Edizioni Università degli Studi di Trento, Trento 2014, pp. 397-407.

sentazione, modificando quelli esistenti che non contemplano tali configurazioni. Queste dinamiche di “invenzione” e rappresentazione simbolica coinvolgono tutti gli aspetti della vita familiare, sia per i/le genitori/genitrici che per i/le figli/e, e richiedono continue “prove” con le realtà esterne (spesso omo-lesbo-bi-transfobiche) senza avere mai la certezza che questi faticosi percorsi possano dare esiti positivi.

Nei primi anni di vita dei figli e delle figlie, il primo confronto con l'esterno è quello con i servizi per la prima infanzia, luoghi in cui i rapporti con il personale educativo e scolastico non sempre si rivelano generativi di proficue alleanze, *in primis*, per l'assenza di un'adeguata preparazione degli/delle insegnanti o educatrici/educatori che, talvolta inconsapevolmente, mettono in atto comportamenti ambivalenti o controproducenti. Capita, pertanto che, nel vano tentativo di promuovere “inclusione”, queste famiglie vengano considerate dei “casi problematici” che richiedono attenzioni “particolari”. Altre volte, invece, i pregiudizi culturali portano il personale educativo a confondere la propria opinione personale con il proprio ruolo educativo¹⁴.

Questi meccanismi di discriminazione generano nei genitori e nelle genitrici un forte senso di inadeguatezza che può ostacolare il processo di costruzione della propria identità genitoriale, che, come affermano Sità, de Cordova e Selmi¹⁵, si costituisce e sviluppa sulla base di più livelli interconnessi che includono la relazione con il mondo esterno alla coppia genitoriale. Il mancato riconoscimento sociale e giuridico si può riflettere anche sui/sulle figli/e delle coppie non etero, che potrebbero dover mettere in atto gli stessi meccanismi di autorappresentazione, soprattutto nel conte-

14 Cfr. Alessandra Gigli, *Oltre la «zona cieca»: Genitorialità omosessuale e pedagogia delle famiglie*, in Alessandra Gigli (a cura di), *Maestra, ma Sara ha due mamme? Le famiglie omogenitoriali nella scuola e nei servizi educativi*, Guerini, Milano 2011.

15 Cfr. Chiara Sità, Federica de Cordova, Giulia Selmi, *I genitori LGBT+ tra impossibilità simbolica e lavoro di visibilità nella relazione con spazi pubblici e istituzioni educative. Quali sfide per la ricerca empirica*, «Civitas Educationis», 23, n. 1, 2024.

sto scolastico e nella relazione con i pari. Inoltre, non va esclusa la possibilità che i/le bambini/e e ragazzi/e cresciuti/e in tali famiglie possano soffrire nel non vedersi rappresentati/e, o meglio, nel non vedere rappresentata la propria famiglia sia nella pratica educativa che nel contesto sociale e culturale in cui vivono.

Al fine di promuovere una “convivenza reciprocamente rispettosa” con queste realtà, risulta imprescindibile approfondirne la conoscenza e la comprensione e attivare percorsi di formazione *gender oriented* per educatrici, educatori e insegnanti al fine di promuovere una decostruzione dei pregiudizi omo-bi-transfobici radicati nella nostra cultura che continuano a ostacolare il pieno riconoscimento di questi nuclei familiari. È fondamentale che tutti/e prendano consapevolezza dei meccanismi di esclusione a cui queste famiglie sono sottoposte e delle conseguenze che riproducono su genitori/genitrici e figli/e. È solo attraverso un impegno collettivo, di comunità, che si potrà costruire una società più equa e inclusiva, in cui ogni individuo, indipendentemente dall’orientamento sessuale, possa godere degli stessi diritti.

La ricerca sul campo: tessere reti tra enti e famiglie

All’interno di una collaborazione pluriennale tra l’Università di Firenze e il comune di Livorno, nell’anno 2023 è nato il Progetto di ricerca azione partecipativa *Educazione di genere e sostegno alla genitorialità. Tessere reti territoriali e inter-istituzionali per promuovere il benessere e l’inclusione delle famiglie in tras-formazione*, la cui finalità è stata sviluppare una rete operativa tra i diversi settori e uffici del Comune di Livorno, nonché le agenzie locali, come enti e associazioni del territorio, per sostenere soggetti, gruppi e comunità nella costruzione di relazioni inclusive e nel superamento di situazioni di fragilità sociale, precarietà o discriminazione.

Le azioni del progetto sono state pertanto mirate all’inclusione sociale delle famiglie in trasformazione, e in particolar modo delle famiglie omogenitoriali e transgenitoriali, di frequente al centro di un dibattito sociale ed educativo attorno al quale ruotano ancora forme di resistenza, pregiudizio o di non conoscenza.

Il progetto si è basato sulla ricerca-azione partecipativa come *framework* teorico di riferimento: la ricerca-azione si configura come un metodo partecipativo per lo sviluppo della conoscenza umana, applicabile all'interno di un "contesto laboratoriale protetto". Tale approccio diviene una teoria della costruzione del sapere e prevede il coinvolgimento attivo dei soggetti partecipanti durante tutto il processo formativo e trasformativo¹⁶.

Nel caso specifico del progetto *Educazione di genere e sostegno alla genitorialità*, la presenza di figure provenienti da diversi ambiti professionali ha favorito lo scambio di idee, strumenti, esperienze, competenze e conoscenze, così da costruire un percorso condiviso all'insegna della corresponsabilità. Questa metodologia è stata scelta perché capace di valorizzare tre aspetti fondamentali della conoscenza:

- quello della ricerca, volta ad indagare scientificamente e sistematicamente le problematiche umane;
- quello dell'azione, attraverso la quale il soggetto conosce e apprende interagendo con la realtà che lo circonda e plasmando la stessa in base ai suoi bisogni e aspettative;
- quello partecipativo, che valorizza i soggetti presenti e le loro interazioni attraverso il supporto del coinvolgimento razionale-emotivo e della spinta motivazionale. In questo senso, la partecipazione è concepita come condivisione di strumenti e processi necessari per il cambiamento e la decostruzione del pensiero. Partecipare, quindi, per trasformare e trasformarsi, per mettere in dialogo e in cooperazione enti, associazioni e famiglie verso una finalità condivisa¹⁷.

Per porre le basi teoriche e operative della RAP, nei primi mesi dell'anno 2023 è stata attuata una ricognizione della situazione

16 Roberto Trinchero, *Manuale di ricerca educativa*, FrancoAngeli, Milano 2002; Duccio Demetrio, *Micropedagogia. La ricerca qualitativa in educazione*, Raffaello Cortina, Milano 2020.

17 Francesca Dello Preite, *Luoghi ed ambienti per crescere secondo i valori della parità e delle differenze. Contesti educativi e famiglie in dialogo*, «Pedagogia Oggi», n. 1, 2019.

esistente. Il lavoro si è sviluppato su tre azioni cardine di seguito esposte, ovvero: la creazione della micro-rete di ricerca; la somministrazione dei questionari e la relativa analisi; lo svolgimento e l'analisi dei *focus group*.

Creazione della micro-rete di ricerca

Dopo una prima fase di individuazione delle associazioni territoriali interessate al progetto, sono stati svolti diversi incontri, online e in presenza, per un primo confronto sulle possibili piste di lavoro, e per la costruzione di una progettualità condivisa secondo un approccio *bottom-up*, basato su un confronto continuo con le/i partecipanti della micro-rete e calibrato costantemente sui bisogni, gli obiettivi e le considerazioni emerse lungo il percorso¹⁸.

Oltre alla condivisione di possibili ambiti e modalità di azione, la creazione della micro-rete ha favorito la conoscenza e il contatto tra i diversi enti e associazioni rappresentati che, fino a quel momento, avevano operato singolarmente, pur trattando tematiche analoghe. In questa prima fase è emersa dai partecipanti la necessità di costruire nuovi spazi strutturati di confronto e dialogo per favorire azioni comuni, capaci non solo di arricchire i singoli interventi attraverso una coraltà di esperienze, conoscenze e competenze, ma anche di superare la frammentarietà che aveva caratterizzato fino a quel momento le singole azioni portate avanti da ogni realtà territoriale.

Somministrazione dei questionari e relativa analisi

Dopo aver presentato e discusso collettivamente le finalità della RAP, è iniziata la seconda fase dedicata alla raccolta sistematica dei progetti attivati dai vari uffici, enti o associazione del Comune di Livorno, con l'obiettivo di conoscere in modo più dettagliato l'operato di ogni singola realtà negli ultimi cinque anni. È stata pertanto predisposta una scheda di rilevazione tramite l'applicativo Google Moduli. I

18 Massimo Baldacci, Franco Frabboni, *Manuale di metodologia della ricerca educativa*, UTET, Novara 2013.

dati raccolti tramite 44 schede totali sono stati successivamente analizzati e restituiti alla micro-rete¹⁹. Dalla mappatura è emerso che i progetti sono stati rivolti a una macro-finalità comune – ovvero “educare alla valorizzazione delle differenze” – sviluppata secondo diverse strategie e obiettivi a seconda dei contesti di azione. Il Comune di Livorno vanta infatti un numero molto elevato di progetti sul tema del genere e delle nuove famiglie, pur trattandosi, da quanto è emerso, di percorsi frammentari e non sempre basati sulla co-progettazione tra più enti.

Per quanto riguarda i destinatari delle azioni, la maggior parte delle attività è stata diretta ai servizi integrati 0-6 anni, e quindi a insegnanti ed educatori/educatrici dei servizi educativi comunali, famiglie, bambini e bambine. Meno comuni, ma non del tutto assenti, sono state le attività rivolte agli studenti della scuola secondaria di primo e secondo grado, e di conseguenza ai relativi insegnanti o familiari. Le schede hanno quindi mostrato la necessità di agire su più fronti, a partire dai servizi educativi ma ampliando poi il target alla cittadinanza intera²⁰.

Per quanto concerne i risultati delle attività svolte, sebbene siano promettenti, fanno emergere la necessità di una rete territoriale in cui convogliare, intrecciare e implementare le azioni comuni estendendole a contesti più ampi. Le schede hanno poi considerato i fattori di successo e le difficoltà riscontrate, così da identificare strategie efficaci nell'educazione alle differenze e nell'approccio verso famiglie e identità in trasformazione.

Dall'analisi delle schede – successivamente condivisa e discussa con i/le partecipanti – sono emerse due necessità fondamentali:

- omogeneizzare le azioni per evitare dispersione di energie e di risorse;
- strutturare percorsi e metodi comuni, indirizzati a scopi collettivi.

19 Per maggiori approfondimenti sull'analisi dei dati quantitativi della ricerca, si veda: Dello Preite, Francesca, Forni, Dalila, *Educazione di genere e genitorialità. Una rete per le famiglie in trasformazione*, «Rivista Italiana di Educazione Familiare», n. 1, 2024, pp. 111-124.

20 Rossella Ghigi, *Fare la differenza. Educazione di genere dalla prima infanzia all'età adulta*, il Mulino, Bologna 2019.

Svolgimento e analisi dei *focus group*

Il terzo step della RAP ha previsto la conduzione di tre *focus group*, anch'essi analizzati e, successivamente, restituiti alla micro-rete di progetto. La finalità dei *focus group* è stata di approfondire l'ampia offerta formativa attraverso un dialogo attivo con i e le partecipanti. A ciascun *focus group* hanno partecipato circa dieci soggetti, membri di enti e associazioni livornesi, tra cui molti avevano già aderito alla compilazione del modulo di mappatura dei progetti. La scelta di strutturare tre gruppi in modo eterogeneo ha permesso di ottenere una pluralità di punti di vista fondamentale per un confronto attivo e proficuo su alcuni stimoli proposti dalla RAP. Per raccogliere un ampio ma specifico numero di informazioni, ogni *focus group* si è focalizzato su una diversa area tematica, indagando in profondità i temi al centro del progetto. Sono state selezionate nello specifico tre aree di riferimento relative: ai bisogni dei vari contesti; alle risorse e competenze disponibili; alla progettualità per il futuro.

I *focus group* sono stati strutturati e svolti secondo i seguenti step, comuni a ogni incontro:

- presentazione delle/dei partecipanti e dell'ente o associazione di appartenenza;
- breve restituzione dei questionari e dei risultati raccolti tramite la mappatura;
- condivisione delle finalità e degli obiettivi del *focus group*;
- breve restituzione dei *focus group* precedentemente svolti, con la richiesta di eventuali integrazioni o precisazioni rispetto alle questioni emerse;
- giro di parola a partire da domande diversificate per ogni incontro²¹;

21 Le domande specifiche sono state: per il *focus group* 1: mettere a fuoco i bisogni ancora da soddisfare, le difficoltà che si incontrano e le azioni da implementare; per il *focus group* 2: riflettere sulle competenze e sulle *expertise* che ciascuna/o possiede e provare ad individuare strategie per renderle disponibili all'interno della futura rete territoriale; per il *focus group* 3: individuare gli obiettivi, i destinatari, gli spazi di azione del progetto da costruire insieme.

- sintesi conclusiva del *focus group* volta a rintracciare collettivamente gli aspetti più importanti emersi e proporre ulteriori riflessioni finali.

Dall'analisi critica dei *focus group* sono emersi alcuni elementi ricorrenti e ritenuti significativi, oltre che trasversali ai diversi gruppi.

I dati qualitativi raccolti sono stati elaborati in quattro sezioni tematiche principali, così da poter contestualizzare e sviluppare più facilmente i numerosi stimoli di riflessione generati dal confronto tra enti, associazioni e famiglie. Tra gli ambiti delineati si sottolineano i seguenti:

- bisogni e relativi ambiti di interesse e azione;
- target di riferimento;
- approcci e strategie;
- competenze, conoscenze, risorse.

Per quanto riguarda l'ambito dei "bisogni e relativi ambiti di interesse e azione", uno degli aspetti percepito come più urgente e rilevante da tutti e tre i *focus group* è stato quello del linguaggio. Appare chiara l'attualità delle questioni linguistiche in ottica di genere: tutti i *focus group* hanno espresso il bisogno/obiettivo di costruire e condividere un linguaggio chiaro e inclusivo in diverse sfere d'azione, dalla lingua parlata quotidianamente al linguaggio amministrativo e burocratico²². I e le partecipanti hanno pertanto sottolineato la volontà di proporre o implementare formazioni del personale su lingua e linguaggi per l'inclusione. Oltre alla questione del linguaggio, si evidenzia la necessità di creare e adottare strumenti condivisi e ben calibrati per l'accoglienza e l'inclusione, possibilmente in ottica intersezionale²³, tramite pratiche, strumenti ed esperienze condivise che siano

22 Cecilia Robustelli, *Lingua italiana e questioni di genere. Riflessi linguistici di un mutamento socioculturale*, Aracne, Roma 2018; Vera Gheno, *Questione di privilegi: come il linguaggio ampio può contribuire ad ampliare gli orizzonti mentali*, «AG About Gender-International Journal of Gender Studies», 11, 2022, pp. 388-406.
23 Lavinia Bianchi, Alessandro D'Antone, *Intersezionalità o transindividualità?: potere, tokenismo e conflitto in una prospettiva di pedagogia critica*, «Educational reflective practices», 1, 2024, pp. 208-222.

adattabili e riutilizzabili su più contesti di intervento all'interno della rete. Nello specifico, si riscontra il bisogno di strumenti utili nel sostegno alla genitorialità, e più in generale nelle pratiche di mutuo-aiuto e confronto delle famiglie in trasformazione, sia all'interno dei contesti educativi e scolastici, sia nel più ampio spazio sociale del territorio. Si sottolinea a questo proposito la necessità di proporre un percorso di sensibilizzazione della cittadinanza intera attraverso esperienze eterogenee, capaci di indirizzarsi e fare presa su diversi target di riferimento. Sono state quindi proposte attività come gruppi di parola, telefoni di ascolto, box per domande anonime, distribuzione di materiale informativo, giochi per l'inclusione, laboratori teatrali o artistici, libri viventi, eventi di stampo divulgativo o artistico a stretto contatto con la città, la creazione di una pagina dedicata sul sito del Comune, la revisione e l'arricchimento dei programmi scolastici, oltre che la scrittura di un catalogo condiviso degli strumenti utili per sostenere la rete e le pratiche di inclusione.

Per quanto riguarda il secondo ambito, "il target di riferimento", è emerso che i servizi 0-6 possono essere un primo contesto "fertile" per un cambiamento in ottica inclusiva di ampio raggio, capace di coinvolgere direttamente le nuove generazioni e le relative famiglie nel prospetto di una continuità con altri ambiti di azione. Si sottolinea però la volontà di includere nelle azioni del progetto anche ragazzi e ragazze, oltre che insegnanti della scuola primaria e secondaria e dirigenti scolastici, in modo da ampliare la fascia d'età di riferimento e gli ambiti di azione. A questo proposito è stata avanzata l'ipotesi di un coinvolgimento del Consiglio Comunale dei Giovani livornesi, così da creare l'occasione per un confronto diretto con i ragazzi e le ragazze e recepire i bisogni e le risorse secondo la loro prospettiva. In aggiunta, nei dati raccolti si rileva l'importanza di un coinvolgimento delle figure maschili (nello specifico, i padri) per poter attuare un dialogo intergenerazionale atto a decostruire non soltanto gli stereotipi sessisti che coinvolgo-

no il maschile, ma anche a dare voce a nuove forme di maschilità²⁴. I partecipanti hanno poi rimarcato la necessità di trovare spazi e momenti di confronto con le famiglie non sensibilizzate al tema, così da poter comprendere e sostenere dubbi e paure in relazione all'identità di genere e alle nuove relazioni familiari presenti nella società contemporanea. Pur partendo dai contesti educativi, il target ideale racchiuderebbe quindi una più ampia parte della cittadinanza, tra cui sono emerse figure come psicologi, assistenti sociali, personale dei consultori e delle ASL, i centri di adozione, la polizia statale e municipale, le associazioni sportive, i medici, il personale amministrativo, i mediatori culturali.

Rispetto al terzo ambito, riguardante “approcci e strategie”, secondo i partecipanti è necessario selezionare un approccio *bottom-up*, ovvero che possa calibrare i percorsi futuri a partire da una progettazione “dal basso”, collettiva, e non da un progetto precostituito (ad esempio dell'Università), ma elaborato insieme tramite un costante dialogo, a partire dalle concrete necessità e risorse tracciate durante gli step della RAP. È stato poi considerato importante un approccio narrativo, che prenda avvio dalle storie di vita, dalla condivisione delle esperienze personali e professionali dei/delle partecipanti per comprendere su quali punti focalizzare le azioni principali del futuro progetto della rete territoriale. È stato proposto inoltre un approccio di carattere pubblico/popolare, basato su una comunicazione efficace e su ampia scala per raggiungere più persone, per esempio, tramite l'uso di siti internet e social network o tramite la progettazione di momenti ludici, divertenti, che superino uno stampo meramente formale per coinvolgere un'utenza più ampia e meno settoriale. Infine, è emersa l'esigenza di un approccio interdisciplinare, capace di lavorare su istanze trasversali connettendole tra loro attraverso una formazione al passo con i tempi e che tenga conto della pluralità della rete.

24 Raewin Connell, *Masculinities*, Allen & Unwin, Crows Nest 2005; Giuseppe Burgio, *Adolescenza e violenza. Il bullismo omofobico come formazione alle maschilità*, Mimesis, Milano 2012; Stefano Ciccone, *Maschi in crisi? Oltre la frustrazione e il rancore*, Rosenberg & Sellier, Torino 2020.

Infine, in tutti i *focus group* è stata portata avanti una discussione sulle competenze, conoscenze e risorse da incentivare e su come intrecciarle in azioni che possano diventare trasversali alla rete territoriale stessa. Il grande bagaglio di conoscenze e competenze di ogni ente e associazione permetterebbe di attuare uno scambio proficuo e di implementare ulteriormente la proposta, la qualità e l'efficacia degli interventi finora portati avanti in modo frammentario. Tra le risorse maggiormente tracciate nei *focus group*, si riportano qui:

- la capacità di osservazione, risorsa cardine delle professionalità educative. Si intende qui l'osservazione sia del bambino che delle famiglie (ruoli genitoriali e familiari, suddivisione del carico di lavoro, strutturazione delle relazioni con figli e figlie, eccetera). I partecipanti hanno sottolineato come l'osservazione promuova elasticità e nuovi spunti di azione per interfacciarsi con le famiglie in trasformazione e con i bambini e le bambine all'insegna dell'inclusività;
- l'ascolto, l'accoglienza, l'accompagnamento e l'empatia, sono tutte risorse rintracciate soprattutto in associazioni come AGEDO (Associazione di genitori, parenti, amiche e amici di persone lesbiche, gay, bisessuali, trans*), capaci di creare un ambiente non giudicante, libero da pregiudizi e aperto al dialogo, in grado di accogliere tramite un confronto proficuo anche quelle famiglie non sensibilizzate su questo tema, con cui è particolarmente urgente e necessario lavorare a una delicata presa di coscienza e consapevolezza;
- alcuni enti hanno all'attivo numerose formazioni (frontali, laboratoriali, esperienziali) già testate e ritenute efficaci, progetti già sperimentati che potrebbero pertanto essere alla base della condivisione di materiali, idee, approcci e strategie con la rete territoriale;
- si rintracciano numerose conoscenze e competenze trasversali: le associazioni coinvolgono persone con professionalità (e relative conoscenze e competenze) di ambiti molto eterogenei, che si traducono in un ampio numero di risorse e di contatti su diversi fronti, dall'ambito medico a quello

legale, dal contesto educativo a quello legislativo. Inoltre, l'eterogeneità delle associazioni permette di attingere a un ampio spettro di storie di vita ed esperienze personali che potrebbero rivelarsi una preziosa risorsa nella condivisione dei temi proposti, approcciata a livello non solo teorico, ma anche soggettivo, come testimonianze dirette dei temi trattati.

Riflessioni conclusive

Nell'attuale società iper-tecnologizzata e proiettata verso l'individualismo, in cui si ripresentano nuove minacce e discriminazioni verso i gruppi minoritari e compaiono inedite povertà che creano disuguaglianze ed esclusione, si avverte il forte bisogno di rimettere in discussione i paradigmi attraverso cui il "progresso" è andato vertiginosamente avanti, lasciando indietro però milioni di persone che ogni giorno devono fare i conti con l'assenza di politiche, di strategie e risorse che diano a tutti e a ciascuno l'opportunità di realizzarsi pienamente.

In questo scenario – che alimenta paure e insicurezze – anche le famiglie stanno affrontando importanti evoluzioni che riguardano sia la loro morfologia e durata, sia le relazioni che stringono al loro interno e oltre i confini delle mura abitative. Sono famiglie che cercano di soddisfare la loro voglia di stare insieme dando voce agli affetti, ai sentimenti, alle idee che, a volte, rispecchiando i tratti salienti dei modelli tradizionali, danno conforto per il loro senso di stabilità, ma altre manifestano nuovi desideri affettivi e nuove configurazioni relazionali che generano, soprattutto in chi è rimasto intrappolato nella palude del patriarcato, tensioni volte a reprimerle prima che possano "contagiare" altri soggetti e minare la sicurezza data dallo *status quo*.

Prendendo in considerazione le famiglie omo e transgenitoriali, come abbiamo cercato di fare seppur parzialmente in questo lavoro, e provando a farne emergere i bisogni educativi – intesi come

“briccole”²⁵ capaci di orientare i percorsi di vita – scaturisce il profondo senso di inadeguatezza delle politiche e delle risorse attualmente presenti e la forte necessità di creare sistemi comunitari fondati sui principi della “convivenza reciprocamente rispettosa” in cui ogni cittadina e cittadino possa trovare le risorse per crescere in armonia con se stessa/o, con le/gli altre/i e con il mondo. Si tratta, sicuramente, di obiettivi molto complessi e di non facile soluzione ma, certamente, non più procrastinabili, soprattutto, alla luce dei disagi che queste famiglie incontrano nel momento in cui si interfacciano con realtà esterne ancora restie a comprendere il valore delle differenze, generato dall’unicità di ciascuna persona. Come afferma bell hooks²⁶, in questo compito così arduo e pieno di insidie, urge fare ricorso ad una pedagogia radicale e ad un’educazione intesa come pratica di libertà in cui ogni soggetto possa prendere la parola, dialogare e costruire nuovi significati del vivere insieme aprendo, così, nuovi scenari e nuovi percorsi di sviluppo umano. Questa sfida educativa, come ha cercato di dimostrare la ricerca sul campo, può prendere avvio dalla progettazione e costruzione di reti territoriali indirizzate a offrire un contributo che, da una parte, dia alle famiglie in trasformazione il giusto sostegno per non sentirsi “sbagliate” ma alla ricerca della propria identità, dall’altra, promuova una “cittadinanza di genere” che renda ogni singola persona capace di leggere i mutamenti antropologici come segni di un processo evolutivo che guarda, *in primis*, all’espansione educativa del potenziale umano.

25 Leonardo Trisciuzzi, *Elogio dell’educazione*, Edizioni ETS, Pisa 1995.

26 bell hooks, *Insegnare a trasgredire. L’educazione come pratica di libertà*, Meltemi, Milano 2020.