

Sguardi narrativi e prospettive sulla disabilità nella letteratura per l'infanzia oggi

SILVIA PACELLI

Assegnista di ricerca – Università di Roma Tre

Corresponding author: silvia.pacelli@uniroma3.it

Abstract. Contemporary children's literature is paying an increasing attention to the discovery of characters with disabilities and works for young people are widely used as a cultural mediation tool to promote attitudes of inclusion. Literary representations of disability, however, are not neutral and raise some critical questions. The contribution aims to reflect on the authenticity of such representations, the interpretative mediations to which they are subjected and the desire of people with disabilities to self-represent themselves.

Keywords. . Children's literature - disability - own voices

1. Letteratura e incontro con l'altro

La letteratura è un potente mezzo per entrare in contatto con la disabilità¹ e superare il muro di "riserbo"² che l'alterità solleva. Le narrazioni possono divenire un luogo virtuale d'incontro con l'altro che consente a pregiudizi e idee di emergere: è questo un primo passo per avviare un processo per la decostruzione di preconcetti e stereotipi della rappresentazione.

Come sostiene Mariangela Giusti, «conoscere i modi e le forme dei racconti della disabilità implica almeno una reciprocità di atti significanti (lo scrivere da una parte, il leggere dall'altra) che possono spingere verso una esperienza intersoggettiva, che è il fondamento della cultura, del sapere, della consapevolezza»³. La lettura di storie consente, pertanto, di poter vivere esperienze di contatto formativo, seppure indiretto⁴; inoltre, la letteratura, e l'arte più in generale, in quanto «generatore dinamico di conoscenza»⁵, ren-

¹ Cfr. A. Canevaro, *Il valore dei libri in rapporto alla disabilità*, in S. Sola, M. Terrusi (a cura di), *La differenza non è una sottrazione. Libri per ragazzi e disabilità*, Roma, Lapis, 2019, pp. 8-19.

² Cfr. C. Brutti, *Prefazione*, in I. Bossi Fedrigotti, G. Cattaneo, G. Cau, G. De Cataldo, E. De Concini, E. Flaiano, C. Gallo Barbisio, G. Pontiggia, C. Sereni, *Mi riguarda*, Roma, Edizioni e/o, 1994, p. 2.

³ M. Giusti, *Il desiderio di esistere. Pedagogia della narrazione e disabilità*, Firenze, La Nuova Italia, 1999, p. 9.

⁴ Cfr. L. Vezzali, D. Capozza, D. Giovannini, S. Stathi, *Improving explicit and implicit intergroup attitudes using imagined contact: an experimental intervention with elementary school children*, «Group Processes and Intergroup Relations», 2012, 15, pp. 203-212. Gli studiosi sostengono che quando non è possibile esperire un contatto diretto, l'*extended contact* può essere un'utile alternativa al fine di ridurre stereotipi e pregiudizi.

⁵ F. Bocci, *Rappresentazioni filmiche dell'autismo. Un'analisi pedagogico-speciale*, in A.M. Favorini, F. Bocci, *Autismo, scuola, famiglia. Narrazioni, riflessioni e interventi educativo-speciali*, Milano, FrancoAngeli, 2008, p. 121.

de possibile l'attivazione di una distanza ravvicinata con l'altro, se si è disposti a porsi in una modalità di "ascolto partecipato"⁶.

L'avventura del leggere implica, d'altronde, sempre l'assunzione di una prospettiva altra e spinge il lettore a un'esperienza conoscitiva i cui effetti provocano un ripensamento del sé e della coscienza personale⁷. Attraverso l'immersione in una narrazione,

possiamo vivere le "vite degli altri" entrando nelle loro teste, nei loro pensieri, vivendo i loro stessi desideri [...]. Dunque, proprio entrando in relazione con i pregiudizi, gli stereotipi, le situazioni limite, noi possiamo sviluppare la capacità di essere critici anche verso i nostri stessi pregiudizi. In particolare, i racconti, i romanzi, la narrativa in generale, ci mostrano il complesso insieme delle relazioni tra individuo e ambiente, mostrandoci l'evoluzione di ogni personaggio⁸.

In sostanza, l'esperienza di lettura assume il valore di una vera e propria alfabetizzazione emotiva e l'esercizio immaginativo di porsi nei panni dell'altro può largamente influire sullo sviluppo di una coscienza criticamente consapevole della diversità e della comune umanità⁹. La narrazione, pertanto, stimolando la conoscenza e l'immaginazione, agevola la strutturazione dell'identità: l'uomo è spinto a interrogarsi sulla propria condizione alla ricerca di senso e ciò avviene anche confrontandosi con l'altro¹⁰ e, come ricorda Angela Ales Bello, «la costruzione dell'individuo estraneo è la condizione della costruzione dell'individuo proprio»¹¹.

Occorre abbandonare il pensiero dualista per giungere a vedere la diversità non come accostamento di contrari, ma come coesistenza di molteplicità¹² e la letteratura richiede un continuo atto di riconfigurazione e "disvelamento" dei significati e del valore di normalità e diversità. Entrare in contatto con l'alterità attraverso la narrazione, certamente, non annulla le differenze, ma può contribuire a non assottigliarle¹³, poiché nel

⁶ Cfr. M. Malfatti, *L'immagine della persona disabile nella letteratura*, in F. Bocci, *Altri sguardi: modi diversi di narrare le diversità*, Lecce, PensaMultimedia, 2013. Sulla definizione di "ascolto partecipato", si veda B. Schwartz, *Modernizzare senza escludere: un progetto di formazione contro l'emarginazione sociale e professionale*, Roma, Anicia, 1995.

⁷ Cfr. C. Lepri, M. Baldini, *Inclusione e letteratura. Percorsi formativi attraverso l'albo illustrato*, in F. Bocci, L. Cantatore, C. Lepri, A. Quagliata (a cura di), *Le epistemologie nascoste. La costruzione del soggetto vulnerabile nell'immaginario educativo italiano. Un approccio grounded*, Roma, Roma TrE-Press, 2022, p. 36. Si veda anche F. Cambi, *Letteratura per l'infanzia: per una lettura complessa della sua testualità (e della critica)*, in F. Bacchetti (a cura di), *Percorsi della letteratura per l'infanzia. Tra leggere e interpretare*, Bologna, Clueb, 2013, pp. 3-13.

⁸ M. Giosi, *L'esperienza educativa e i suoi linguaggi. Dialogo, Narrazione, Humanitas*, Anicia, Roma, 2019, p. 116.

⁹ *Ibidem*. Nel volume, le posizioni dell'autore si rifanno al pensiero di Martha Nussbaum espresso in *Coltivare l'umanità*, Roma, Carocci, 1999. In merito al ruolo di tale esercizio immaginativo nell'incontro con l'alterità, si veda anche A. Ales Bello, *L'altro, il diverso, l'estraneo: la differenza nell'antropologia fenomenologica, oltre Edmund Husserl*, in Id. (a cura di), *Le figure dell'altro*, Cantalupa, Effatà, 2001, pp. 8-26. L'autrice riprende il concetto husserliano di "entropia" o "empatia" (*Einfühlung*) come atto attraverso cui ci si può rendere conto dell'esperienza estranea vissuta.

¹⁰ Cfr. J.S. Bruner, *La fabbrica delle storie: diritto, letteratura, vita*, Roma-Bari, Laterza, 2002; P. Ricoeur, *Sé come un altro*, Milano, Jaka book, 1993.

¹¹ A. Del Bello, *L'altro, il diverso, l'estraneo*, cit., p. 12.

¹² Cfr. C. Gardou, *Diversità, vulnerabilità e handicap: per una nuova cultura della disabilità*, Trento, Erickson, 2006, p. 23.

¹³ Cfr. D. Iannotta, *Intensità e alterità nell'esperienza del sé: Paul Ricoeur*, in A. Del Bello, *Le figure dell'altro*, Cantalupa, Effatà, 2001, pp. 68-108.

leggere «è implicita la disponibilità ad ascoltare, a entrare in relazione, a non prevaricare l'altro con la propria individualità»¹⁴.

I processi sin qui evidenziati, che consentono alla letteratura di porsi come potente mezzo di avvicinamento all'altro e di «raddoppiamento di senso»¹⁵, però, avvengono solamente a patto che le opere letterarie offrano una visione accurata e il più possibile autentica dell'altro, permettendo di stabilire con esso un rapporto empatico, per il suo modo di essere. Se le narrazioni proposte ai giovani fruitori semplificano eccessivamente la complessità del reale, il libro perde la sua qualità immersiva e con essa il suo potere trasformativo, in favore di inevitabili appiattimenti che ne inficiano il valore e la ricchezza promuovendo un'omogeneizzazione culturale.

Un'esperienza di tale intensità, scrive Chiara Lepri, si attiva dinnanzi a «un'opera di valore, capace di sollecitare il lettore non soltanto sul piano del coinvolgimento emotivo ma anche sul fronte estetico ed artistico: in altri termini, possiamo immaginare che il valore trasformativo della lettura è tanto più efficace se ci troviamo nel campo della buona letteratura»¹⁶.

Ecco, allora, che entra in gioco il ruolo chiave svolto dalla figura adulta – educatore, insegnante o genitore che sia – nella selezione e nella scelta dei libri da proporre all'infanzia¹⁷ e l'importanza di analizzare, per comprendere e conoscere, le forme con cui la diversità si manifesta nelle narrazioni. Si tratta di atti pedagogici strettamente connessi alla realizzazione di una vera e consapevole inclusione, tanto più per l'ampio uso che oggi viene fatto della lettura in quanto mediatore culturale e per la massiccia espansione di una letteratura “a tema” nel settore editoriale per l'infanzia, tra la quale è semplice perdere l'orientamento¹⁸.

Date le necessarie premesse sin qui delineate, nel contributo si intende esaminare le modalità con cui la disabilità viene rappresentata nella letteratura per l'infanzia, soffermando l'attenzione, in particolare, sulle prospettive narrative scelte dagli autori per raccontare tale complessa condizione e su alcune criticità che tali preferenze necessariamente comportano, in un'ottica di autenticità e di realizzazione dell'inclusione. Infine, ci si soffermerà su alcune significative narrazioni *own voices*, scritte da autori e autrici con disabilità o da familiari che hanno potuto esperire in modo ravvicinato ciò che raccontano, e sul loro importante ruolo come strumento di incontro con gli altri, in quanto “esseri molteplici”, ma anche di autonarrazione e autoaffermazione identitaria.

¹⁴ E. Beseghi, *L'avventura dei lettori*, in F. Bacchetti (a cura di), *Percorsi della letteratura per l'infanzia*, Bologna, Clueb, 2013, p. 64.

¹⁵ M. Bernardi, *Letteratura per l'infanzia e alterità*, Milano, FrancoAngeli, 2016, p. 171.

¹⁶ C. Lepri, M. Baldini, *Inclusione e letteratura. Percorsi formativi attraverso l'albo illustrato*, cit., p. 37.

¹⁷ Giovane lettore, adulto e testo letterario si pongono in una “relazione triadica” – come evidenziato da Renata Lollo in *Sulla letteratura per l'infanzia*, Brescia, La Scuola, 2003 – che è paritaria e asimmetrica: paritaria perché basata sul rispetto profondo verso il bambino e la sua libertà costitutiva, ma anche asimmetrica, perché l'adulto si assume la responsabilità di proporre opere letterarie qualitativamente valide. Cfr. S. Fava, *Percorsi critici sulla letteratura per l'infanzia*, in S. Barsotti, L. Cantatore (a cura di), *Letteratura per l'infanzia. Forme, temi e simboli del contemporaneo*, Roma, Carocci, 2019, pp. 406-407.

¹⁸ In linea con le tendenze internazionali, anche in Italia negli ultimi decenni il settore dell'editoria per i giovani sta dedicando sempre maggiore attenzione ad albi illustrati e romanzi incentrati sul tema dell'inclusione, con personaggi che, a vario titolo, vengono generalmente considerati “diversi”. Cfr. S. Pacelli, *Disabilità e letteratura per l'infanzia, tra funzione pedagogica e istanze di controllo*, in C. Angelini, C. La Rocca (a cura di), *La serie del Dottorato TRES*, Roma, Roma TrE-Press, 2022, pp. 139-148.

2. Le mediazioni narrative nella rappresentazione della disabilità

Qualsiasi opera letteraria, sia essa di genere realistico o fantastico, è una scrittura di finzione: sebbene le differenze tra le due tipologie siano evidenti, «qualsiasi libro che arricchisce la nostra esperienza del mondo è in misura maggiore o minore un prodotto dell'immaginazione»¹⁹. La narrazione, anche quando realistica, è sempre mediata dalla complessa figura dell'autore e tale mediazione appare ancor più stratificata nel caso di opere di letteratura per l'infanzia, per l'asimmetria tra adulto e bambino e per le aspettative pedagogiche ad esse intrinseche²⁰.

Lo sguardo verso l'altro non è mai neutro²¹, così come lo sguardo dell'autore è sempre condizionato da una vasta gamma di variabili capaci di far risaltare i piani intersecanti della storia personale, sociale, economica e culturale. Inoltre, nella letteratura per l'infanzia, come sottolinea Milena Bernardi, si incrociano dimensioni diverse d'infanzia (i bambini reali, l'infanzia dell'autore e la voce del fanciullino) a condizionare la stesura e le scelte compiute dallo scrittore²²: pertanto, «i ritratti d'infanzia che la letteratura genera *non sono* il rispecchiamento fedele della persona bambina, bensì le narrazioni che di essa si vanno elaborando a seconda dei significati di cui il mondo adulto investe l'infanzia stessa, assegnandole i ruoli che i bambini, in forma di personaggi, sono chiamati a interpretare a proposito di temi indiziari e riassuntivi delle aporie di un'epoca»²³.

Tale riflessione è ancor più valida se si considerano le rappresentazioni di personaggi con disabilità all'interno delle opere per l'infanzia, poiché le azioni interpretative in campo si moltiplicano ulteriormente, creando una mediazione altamente stratificata tra autore e giovane lettore che è necessario sviscerare e comprendere profondamente per non cadere in semplicistiche e deterministiche interpretazioni dell'opera letteraria e riduzionistici utilizzi in campo educativo.

I personaggi nei libri fungono, quindi, da testimoni di immaginario, ma la loro presunta veridicità è il cuore pulsante della veridicità narrativa stessa: sebbene non si tratti di persone *vere*, essi, nelle opere più riuscite, sono in grado di far vibrare aspetti del sé altrimenti nascosti e imperscrutabili. Un personaggio con disabilità, tuttavia, cela sempre al suo interno la visione dell'autore sull'infanzia destinataria dell'opera, sull'essenza dell'infanzia stessa, nonché sull'idea di disabilità in relazione al contesto storico, sociale ed educativo.

Nella letteratura per l'infanzia a partire dalla fine degli anni Cinquanta si assiste a una maggiore indagine sull'identità dei personaggi e all'affermarsi di scritture *character oriented*²⁴, incentrate cioè sull'interiorità dei protagonisti piuttosto che sullo sviluppo della trama. Tale tendenza influenza anche la rappresentazione della disabilità che, nella narrativa italiana, muta sostanzialmente dopo gli anni Ottanta attraverso la presentazione di personaggi che, allontanandosi dalla scrittura educativo-moralistica del passato, si

¹⁹ M. Sendak, *Caldecott & Co. Note su libri e immagini* (1988), Bergamo, Junior-Bambini, 2021, p. 95.

²⁰ Cfr. F. Cambi, *Letteratura per l'infanzia: per una lettura complessa della sua testualità (e della critica)*, cit.

²¹ Cfr. F. Bocci, *Altri sguardi. Modi diversi di narrare la diversità*, Lecce, PensaMultimedia, 2013, p. 9.

²² Cfr. M. Bernardi, *Letteratura per l'infanzia e alterità*, cit., pp. 131-140.

²³ Ivi, p. 168.

²⁴ M. Nikolajeva, *The rhetoric of character in children's literature*, Lanham, Scarecrow Press, 2003.

mostrano maggiormente sfaccettati e connotati psicologicamente²⁵.

Una significativa svolta si rintraccia nei primi utilizzi che gli autori fanno dell'io narrante: se fino agli anni Ottanta il racconto delle vicende era stato sempre affidato a una narrazione in terza persona, compaiono per la prima volta storie raccontate in prima persona dalla prospettiva del personaggio con disabilità. Tale scelta narrativa testimonia un importante cambio di prospettiva che diventerà fortemente diffuso nelle opere contemporanee²⁶.

La manifestazione di opere progettate e scritte in tal senso, in un momento di svolta della letteratura per l'infanzia²⁷, testimonia un significativo mutamento di atteggiamento rispetto alle persone con disabilità e alla visione di disabilità stessa: la narrazione in prima persona presuppone la presa di coscienza della complessità emotiva e cognitiva delle persone con disabilità, ma, al contempo, della possibile intelligibilità della loro condizione da parte dei lettori. Da questo punto di vista, tale variazione nelle scelte narrative avvicina, almeno idealmente, personaggio e lettore e i mondi di "normalità" e "alterità"; peraltro, dal momento che il dispositivo narrativo si basa sul processo di identificazione, implicitamente si ammette l'esistenza di elementi comuni che permettono tale meccanismo anche con condizioni apparentemente molto lontane dalla norma.

In questi casi, però, come accennato poc'anzi, le azioni interpretative applicate si moltiplicano: alla finzione dell'opera letteraria e all'azione interpretativa dell'autore sul personaggio, si aggiunge l'immedesimazione in una condizione assai differente da quella esperita dallo scrittore e, infine, anche quella relativa all'identificazione in una condizione infantile ormai abbandonata²⁸.

L'aspetto relativo all'immedesimazione da parte dell'autore in un personaggio con disabilità, in particolare se con un grave deficit cognitivo o ad esempio in una condizione come quelle relative allo spettro autistico, è stato affrontato da Fabio Bocci²⁹ in un articolo relativo all'opera *L'urlo e il furore* di William Faulkner, romanzo originale per l'articolazione in tempi della narrazione e per l'uso complesso di quattro diversi stili narrativi. Faulkner sceglie di raccontare parte della vicenda attraverso il punto di vista di Benjy, un giovane trentenne con ritardo mentale.

L'idea di assegnare ad un personaggio descritto come ritardato mentale il compito di narrare una parte della storia è indubbiamente una brillante intuizione di Faulkner. Ma come abbiamo potuto constatare questa scelta comporta una serie di difficoltà circa l'esplicitazione delle sensazioni di Benjy (...) il ritardo mentale di Benjy non gli consente di parlare e di conseguenza egli può esprimere le proprie emozioni solo attraverso le percezioni olfattive. Tuttavia, per rendere intelligibili queste sensazioni Faulkner deve comunque ricorrere all'uso di un linguaggio convenzionale e tradurle nella parola scritta³⁰.

²⁵ Maria Nikolajeva giunge persino a individuare una «disintegrazione della trama nel suo significato tradizionale» (ivi, p. 18): in molti romanzi contemporanei non c'è uno sviluppo usuale verso un culmine o un epilogo, ma la storia sembra ritagliata dalla vita del personaggio, spesso in un intenso mosaico psicologico.

²⁶ Tra i primi autori, all'avanguardia in tal senso e innovatori nella letteratura per l'infanzia, troviamo Donatella Ziliotto, Angelo Petrosino e Silvana Gandolfi.

²⁷ In merito, si veda F. Rotondo, *Dove vanno le anatre d'inverno. 1987-1997: dieci anni da considerare attentamente*, in G. Vignini, F. Rotondo, L. Cangemi, F. Panzeri, G. Peresson, C. De Luca, M. Sacchi, *Letteratura per ragazzi in Italia. Rapporto annuale 1997*, Casale Monferrato, Piemme, 1997.

²⁸ Cfr. M. Nikolajeva, *The rhetoric of character in children's literature*, cit., p. 8.

²⁹ F. Bocci, *Handicap e letteratura: una prospettiva per l'osservazione*, «A.I.A.S.», 1, 1999, pp. 47-48.

³⁰ Ivi, p. 47.

La situazione che si viene a creare nell'opera di Faulkner è molto simile a quella raccontata da Angelo Petrosino nel racconto *Io mi chiamo Manuele*³¹, che già dal titolo esprime fortemente tale identificazione tra narratore e personaggio. Il giovane protagonista, gravemente disabile, all'inizio del racconto presenta, in modo estremamente diretto, la sua condizione e i suoi limiti ai giovani lettori:

Le parole non mi fanno paura: mi incuriosiscono, invece. Prendiamo, per esempio, quelle che usano più spesso per definirmi. Io sono affetto da tetraparesi spastica con incapacità totale di deambulazione e privo di linguaggio verbale (...) Sono capace sia di ridere, sia di piangere. Nel primo caso, emetto dei suoni chiocci e prolungati che mi danno una grande soddisfazione. Nel secondo, getto strida acutissime che mettono in subbuglio chi staziona nel raggio di cento metri dal punto dove mi trovo. Sono questi i sistemi prevalenti ai quali ricorro per dire la felicità che provo quando ho vicino chi mi ama, o la disperazione che mi coglie quando mi sento trascurato e solo. Quanto ad articolare altri suoni significativi, non se ne parla nemmeno. Non ho mai detto, né pronuncerò mai, una sola parola. Le parole fluttuano soltanto intorno al mio corpo, o si aggrovigliano in folla nella mia testa³².

Petrosino descrive emozioni e pensieri utilizzando una comunicazione chiara, logica, e il linguaggio verbale per permettere al lettore di empatizzare con un personaggio che, in realtà, non potrebbe mai utilizzare tali mezzi per esprimersi. La questione dell'immedesimazione in un personaggio con disabilità, soprattutto in casi in cui egli possiede caratteristiche considerate particolarmente repellenti o spiacevoli, diviene, allora, particolarmente complessa, tanto più nella letteratura per l'infanzia, poiché i giovani, «in quanto lettori non sofisticati, hanno una tendenza ancora più forte dei lettori adulti a interpretare i personaggi come persone reali e vive e a giudicarli di conseguenza»³³. Risulta, pertanto, significativo soffermare l'attenzione non solo su *cosa* viene raccontato, ma anche su *come* questo viene fatto.

L'autore, riuscendo nel suo intento, rende il personaggio così credibile e sfaccettato da portare il lettore a dimenticare le azioni interpretative necessarie a tale scopo e a chiedersi: saranno veramente così i vissuti interiori e i pensieri di una persona in tale condizione? Ma anche: è possibile una rappresentazione "realistica" in uno spazio d'espressione simbolica come la letteratura e la letteratura per l'infanzia?

Se l'assunto dell'opera narrativa come finzione porta alla possibilità per i narratori di sperimentare prospettive *altre* rispetto a quella da loro esperita direttamente³⁴, è pur vero che in questi casi ci si trova di fronte a situazioni difficilmente intelligibili, spesso ancora misteriose e avvolte da un silenzio personale e storico, sulle quali si rischia di imprimere ulteriori interpretazioni sociali e violenze simboliche³⁵.

³¹ A. Petrosino, *Ci ha cambiati la scuola*, Torino, Sonda, 1993, pp. 11-24. L'autore è noto al grande pubblico per la serie editoriale di Valentina.

³² Ivi, pp. 11-12.

³³ M. Nikolajeva, *The rhetoric of character in children's literature*, cit., p. 7.

³⁴ Come chiarisce Rosalba Campra, le narrazioni "personali" o "impersonali" non equivalgono necessariamente a prospettive soggettive o oggettive, *Territori della finzione: il fantastico in letteratura*, Roma, Carocci, 2000, p. 66.

³⁵ Per un approfondimento del concetto di violenza simbolica, si rimanda a P. Bourdieu, *Il dominio maschile*, Milano, Feltrinelli, 2014, p. 47 e M. Schianchi, *Il debito simbolico: una storia sociale della disabilità in Italia tra Otto e Novecento*, Roma, Carocci, 2019.

3. La prospettiva *own voices*

In una prospettiva intersezionale, studi femministi, postcoloniali o su etnia e genere hanno manifestato il loro scetticismo sull'essere rappresentati da autori maschi, bianchi, eterosessuali, i quali, dalla loro posizione di potere, hanno probabilmente limitate possibilità di comprendere la mentalità e il vissuto delle minoranze e degli "oppressi"³⁶. Tom Shakespeare – sociologo con acondroplasia, impegnato per i diritti delle persone disabili e promotore del Modello Sociale della disabilità³⁷ – afferma che le rappresentazioni culturali ispirano certamente la vita reale, ma ipotizza che «perfino la migliore recensione di libro o film non possa avere la stessa potenza del sentire le voci dei disabili stessi o di leggere prove empiriche sullo svantaggio che provano»³⁸.

Tale visione trae origine dai principi cardine portati avanti sin dagli anni Settanta dalla Union of the Physically Impaired Against Segregation (UPIAS) – tra le prime organizzazioni per i diritti dei disabili nata nel Regno Unito³⁹ – tra i quali emerge l'importante motto «Nothing about us without us», ovvero «Niente su di noi senza di noi»⁴⁰. L'idea che si diffonde e che viene portata avanti dagli attivisti è che nessuna scelta deve essere più decisa da una rappresentanza senza la piena e diretta partecipazione dei membri del gruppo o dei gruppi interessati da tali politiche: le persone con disabilità, in quanto minoranza sociale storicamente muta⁴¹, senza voce, chiedono con forza di essere ascoltate nei loro bisogni e vissuti e di poter essere protagonisti di ciò che li riguarda.

Quanto espresso sin qui è valido anche in relazione alle rappresentazioni sociali che di disabilità vengono restituite, poiché queste, originate da importanti processi interpretativi, hanno un potente impatto sull'immaginario collettivo e, quindi, anche sulla strutturazione dell'identità: «la disabilità è una storia che ha bisogno di storie, che possano essere ascoltate e raccontate, che possano essere proposte e socializzate, la disabilità ha bisogno di farsi specchio per raccontarsi e di specchiarsi per conoscersi. La letteratura ci permette di conoscere non in maniera intellettuale ma esperienziale e metaforica la disabilità»⁴².

Negli ultimi anni trovano spazio nell'editoria per l'infanzia libri scritti da persone con disabilità che narrano il loro punto di vista. Questa presa di parola, sebbene ancora marginale,

³⁶ Cfr. M. Nikolajeva, *The rhetoric of character in children's literature*, cit., p. 192.

³⁷ Per un approfondimento in merito, si rimanda a T. Shakespeare, *The Social Model of Disability*, in L.J. Davis, *The Disability Studies Reader*, New York, Routledge, 2010, pp. 266-273.

³⁸ T. Shakespeare, *Disabilità e società. Diritti, falsi miti, percezioni sociali*, Trento, Erickson, 2017, p. 80.

³⁹ Per un approfondimento storico, si veda C. Barnes, *Capire il "Modello Sociale della disabilità"*, «Intersticios. Revista Sociologica de Pensamiento Crítico», 2(1), 2008, pp. 87-97.

⁴⁰ UPIAS, *Fundamental principles of disability*, London, UPIAS, 1976. In merito, si vedano anche: J.I. Charlton, *Nothing about Us without Us. Disability, Oppression and Empowerment*, Berkely, University of California Press, 2000; E. Valtellina, "Nothing about us without us". *Dall'attivismo all'accademia e ritorno: i "disability studies" inglesi*, «Studi Culturali», 1, 2006, pp. 159-180.

⁴¹ Cfr. F. Bacchetti, *Handicap: un silenzio storico e sociale*. In F. Cambi, S. Ulivieri (a cura di), *I silenzi dell'educazione. Studi storico-pedagogici in onore di Tina Tomasi*, Firenze, La Nuova Italia, 1994, pp. 241-248 e A. Canevaro, *Handicap, le storie e la storia*, in A. Canevaro, A. Goussot (a cura di), *La difficile storia degli handicappati*, Roma, Carocci, 2000, pp. 11-26.

⁴² M. Filomia, *Abitare la soglia. Sguardi inclusivi nella letteratura per l'infanzia*, Lecce, PensaMultimedia, 2023, p. 36.

testimonia un loro intervento diretto sulla costruzione delle narrazioni e degli immaginari attorno alla disabilità, che attualmente passa per lo più per una decostruzione delle narrazioni dominanti, ma che può rappresentare l'inizio di una nuova era. È noto, infatti, che chi è depositario della parola, chi ne ha la padronanza, chi ha la possibilità di descrivere il mondo possiede un potere trasformativo⁴³.

Tra gli autori con disabilità ad aver raccolto tale sfida e raccontato la propria esperienza, alcuni riescono a parlare efficacemente ai più giovani, creando opere di valore che consentono un'immersione estetica nelle vicende. Particolarmente interessante in tal senso è il *graphic novel* autobiografico di Cece Bell dal titolo *Supersorda!*⁴⁴. L'autrice statunitense, divenuta sorda da giovane in seguito a una meningite, racconta in un ironico fumetto il suo avvicinamento all'adolescenza – e a tutto quello che ciò comporta – con un grande apparecchio acustico ad accompagnarla. Nell'opera le difficoltà non mancano, ma l'autrice ne fornisce una lettura originale e graffiante, poco usuale nelle narrazioni che parlano di disabilità e inclusione, fornendo un libro godibile e appassionante per i giovani, evitando di cadere nella “trappola” del libro *a tema*⁴⁵.

Anche la scrittrice e illustratrice Monica Taini, sorda dall'età di due anni, racconta cosa significa diventare grandi immersi in un mondo di silenzio nel poetico e ironico albo illustrato *La bambina che andava a pile*⁴⁶. Come scrive Elena Corniglia in una recensione, l'opera è «un'apprezzabile e comprensibile immunità all'invasivo timore di esprimersi in modo scorretto o insensibile»⁴⁷. Il timore a cui la studiosa si riferisce è molto presente nell'approcciare alla disabilità e l'uso di narrazioni in cui sono le persone con disabilità stesse a prendere la parola può facilitare l'avvicinamento all'altro e il superamento di una prospettiva compassionevole e pietistica.

Scrittori e scrittrici con disabilità non devono, però, necessariamente attenersi a narrazioni autobiografiche realistiche, come ci mostra Elle McNicoll con il romanzo *Una specie di scintilla*⁴⁸, divenuto un vero e proprio caso mediatico⁴⁹. L'autrice, autistica, nella sua opera prima racconta di una giovane, anch'essa autistica, e delle sue difficoltà sociali quotidiane, ma soprattutto della sua battaglia condotta per riscattare la memoria di un gruppo di donne condannate a morte nel suo paese molti anni prima perché ritenute delle streghe. La protagonista diviene, così, il mezzo per una critica *tout court* a una società che rifugge ed esclude ciò che considera “diverso”. Andrea Canevaro sottolinea l'importanza per i bambini con disabilità di sentirsi rappresentati nelle storie – in molteplici modi e al di là di visioni omologanti della diversità – per permettere anche il diritto di scegliere come rappresentarsi⁵⁰.

⁴³ A.M. Straniero, *The capture of speech through of students with disabilities through drama: analysis on a self-determination and inclusion practice*, «Italian Journal of Special Education for Inclusion», XII, 1, 2024, p. 99 [traduzione mia].

⁴⁴ C. Bell, *Supersorda!*, Milano, Piemme, 2017.

⁴⁵ Sull'argomento, si veda Hamelin, *Contro i libri a tema*, «Hamelin», 30, 2012.

⁴⁶ M. Taini, *La bambina che andava a pile*, Crema, Uovonero, 2018.

⁴⁷ E. Corniglia, *Ritratti in movimento*, «Liber», 119, 2018, pp. 54-57.

⁴⁸ E. McNicoll, *Una specie di scintilla*, Crema, Uovonero, 2021.

⁴⁹ Finalista al Premio Strega Ragazzi nel 2022 per la fascia d'età +11, il romanzo *young adult* ha avuto un ampio successo e da esso è stata tratta anche una serie tv omonima trasmessa su Rai Play.

⁵⁰ A. Canevaro, *Il valore dei libri in rapporto alla disabilità*, cit.

La spinta all'inclusione delle *own voices* sta guadagnando slancio⁵¹ non solo attraverso le opere di autori con disabilità, ma anche di madri, padri, sorelle e fratelli e di persone che hanno vissuto a stretto contatto con tali condizioni e che rappresentano, pertanto, dei «testimoni privilegiati, che prendono la penna in mano per regalarci una prospettiva della disabilità che parte dalla propria esperienza»⁵². Il risultato sono libri dotati di autenticità e portato emotivo, perché «è la conversione della difficoltà privata in situazione pubblica che rende la narrativa ben costruita così efficace e consolante, così pericolosa, così essenziale culturalmente»⁵³.

Fuori dai canoni con cui siamo abituati a veder rappresentata la disabilità, sono, ad esempio, il *graphic novel* *Mallko e papà*⁵⁴ – un libro-diario intimo sul rapporto con il figlio con sindrome di Down⁵⁵ – e il romanzo *Mio fratello rincorre i dinosauri*⁵⁶, divenuto ormai un best seller. In entrambe le opere la vita si insinua tra le pagine offrendo un ritratto della disabilità non tanto come “tematica” da affrontare quanto come esigenza narrativa profonda degli autori.

4. Conclusioni

Se il libro per l'infanzia può configurarsi come un efficace strumento di avvicinamento all'*alterità*, di contatto indiretto con la diversità, di educazione a un'apertura dello sguardo e ad atteggiamenti inclusivi, la scelta delle storie da proporre ai più giovani dovrebbe corrispondere a una profonda presa di coscienza educativa e a un'attenta valutazione del vasto panorama editoriale per l'infanzia. Educatori, insegnanti e genitori non possono prescindere dal considerare criticamente alcune delle questioni legate alla rappresentazione della disabilità, pena il rischio di somministrare esclusivamente narrazioni di facile consumo e, inconsapevolmente, facilitare processi di incorporazione e normalizzazione della diversità.

Come si è voluto evidenziare, l'approccio alla disabilità attraverso prospettive e sguardi narrativi diversi aiuta ad abbandonare ogni forma di pensiero dualista favorendo, invece, l'accostamento dei contrari⁵⁷ e la coesistenza della molteplicità. Le narrazioni autentiche – quelle che permettono di mettere a fuoco delle “intensità libere”⁵⁸ – e problematizzanti della disabilità possono contribuire a una rivoluzione del modo di pensare e concepire la società e a una rivalutazione dei propri atteggiamenti promuovendo una “lettura senza riordinamento”⁵⁹.

⁵¹ Cfr. Iby, *Selection of Outstanding Books for Young People with Disabilities*, Toronto, Toronto Public Library, 2021, p. 8

⁵² M. Filomia, *Abitare la soglia*, cit., p. 40.

⁵³ J.S. Bruner, *La fabbrica delle storie*, cit., p. 40.

⁵⁴ Giusti, *Mallko e papà*, Milano, Rizzoli, 2017.

⁵⁵ Il libro ha vinto il premio Bologna Ragazzi Award for Disability nel 2016 per l'insieme di contenuto, ricerca estetica e capacità di trovare forma espressiva ai sentimenti attraverso linguaggi artistici diversi.

⁵⁶ G. Mazzariol, *Mio fratello rincorre i dinosauri: storia mia e di Giovanni che ha un cromosoma in più*, Torino, Einaudi, 2016.

⁵⁷ C. Gardou, *Diversità, vulnerabilità e handicap*, cit., p. 23.

⁵⁸ G. Celati, *Finzioni occidentali*, Torino, Einaudi, 2001, p. 308.

⁵⁹ Cfr. H. James, *L'arte del romanzo, saggi sulla scrittura e ritratti di autore* (1884), Milano, PGreco edizioni, 2013.

La letteratura per l'infanzia e l'adolescenza contemporanea sta; lentamente; lasciando sempre più ampi spazi d'espressione ai discorsi taciuti, alle esperienze di vita, all'*anomalo*, uscendo da una prospettiva di negazione e omologazione⁶⁰ e favorendo inediti spazi di scambio e reciprocità. Compito dell'adulto è favorire l'incontro tra i giovani e le opere letterarie che attivano una partecipazione intensa e mostrano nuove prospettive, perché queste possano divenire uno strumento potente in direzione conoscitiva e trasformativa.

Riferimenti bibliografici

Letteratura critica

- Ales Bello A., *L'altro, il diverso, l'estraneo: la differenza nell'antropologia fenomenologica, oltre Edmund Husserl*, in Id. (a cura di), *Le figure dell'altro*, Cantalupa, Effatà, 2001, pp. 8-26.
- Bacchetti F., *Handicap: un silenzio storico e sociale*. In F. Cambi, S. Ulivieri (a cura di), *I silenzi dell'educazione. Studi storico-pedagogici in onore di Tina Tomasi*, Firenze, La Nuova Italia, 1994, pp. 241-248.
- Barnes C., *Capire il "Modello Sociale della disabilità"*, «Intersticios. Revista Sociologica de Pensamiento Critico», 2(1), 2008, pp. 87-97.
- Bernardi M., *Letteratura per l'infanzia e alterità*, Milano, FrancoAngeli, 2016.
- Bernardi M., *La libertà del romanzo: letteratura per l'infanzia e inquietudine del raccontare*, in S. Barsotti, L. Cantatore (a cura di), *Letteratura per l'infanzia. Forme, temi e simboli del contemporaneo*, Roma, Carocci, 2019, pp. 305-324.
- Beseghi E., *L'avventura dei lettori*, in F. Bacchetti (a cura di), *Percorsi della letteratura per l'infanzia*, Bologna, Clueb, 2013, pp. 63-73.
- Bocci F., *Handicap e letteratura: una prospettiva per l'osservazione*, «A.I.A.S.», 1, 1999, pp. 47-48.
- Bocci F., *Rappresentazioni filmiche dell'autismo. Un'analisi pedagogico-speciale*, in A.M. Favorini, F. Bocci, *Autismo, scuola, famiglia. Narrazioni, riflessioni e interventi educativo-speciali*, Milano, FrancoAngeli, 2008, pp. 121-186.
- Bourdieu P., *Il dominio maschile*, Milano, Feltrinelli, 2014.
- Bruner J.S., *La fabbrica delle storie: diritto, letteratura, vita*, Roma-Bari, Laterza, 2002.
- Brutti C., *Prefazione*, in I. Bossi Fedrigotti, G. Cattaneo, G. Cau, G. De Cataldo, E. De Concini, E. Flaiano, C. Gallo Barbisio, G. Pontiggia, C. Sereni, *Mi riguarda*, Roma, Edizioni e/o, 1994.
- Cambi F., *Letteratura per l'infanzia: per una lettura complessa della sua testualità (e della critica)*, in F. Bacchetti (a cura di), *Percorsi della letteratura per l'infanzia. Tra leggere e interpretare*, Bologna, Clueb, 2013, pp. 3-13.
- Campra R., *Territori della finzione: il fantastico in letteratura*, Roma, Carocci, 2000.
- Canevaro A., *Handicap, le storie e la storia*, in A. Canevaro, A. Goussot (a cura di), *La difficile storia degli handicappati*, Roma, Carocci, 2000, pp. 11-26.

⁶⁰ Cfr. M. Bernardi, *La libertà del romanzo: letteratura per l'infanzia e inquietudine del raccontare*, in S. Barsotti, L. Cantatore (a cura di), *Letteratura per l'infanzia. Forme, temi e simboli del contemporaneo*, Roma, Carocci, 2019, p. 305.

- Canevaro A., *Il valore dei libri in rapporto alla disabilità*, in S. Sola, M. Terrusi (a cura di), *La differenza non è una sottrazione. Libri per ragazzi e disabilità*, Roma, Lapis, 2019, pp. 8-19.
- Celati G., *Finzioni occidentali*, Torino, Einaudi, 2001.
- Charlton J.I., *Nothing about Us without Us. Disability, Oppression and Empowerment*, Berkely, University of California Press, 2000.
- Corniglia E., *Ritratti in movimento*, «Liber», 119, 2018, pp. 54-57.
- Fava S., *Percorsi critici sulla letteratura per l'infanzia*, in S. Barsotti, L. Cantatore (a cura di), *Letteratura per l'infanzia. Forme, temi e simboli del contemporaneo*, Roma, Carocci, 2019, pp. 403-420.
- Filomia M., *Abitare la soglia. Sguardi inclusivi nella letteratura per l'infanzia*, Lecce, PensaMultimedia, 2023.
- Gardou C., *Diversità, vulnerabilità e handicap: per una nuova cultura della disabilità*, Trento, Erickson, 2006.
- Giosi M., *L'esperienza educativa e i suoi linguaggi. Dialogo, Narrazione, Humanitas*, Anicia, Roma, 2019.
- Giusti M., *Il desiderio di esistere. Pedagogia della narrazione e disabilità*, Firenze, La Nuova Italia, 1999.
- Hamelin, *Contro i libri a tema*, «Hamelin», 30, 2012.
- Iannotta D., *Intensità e alterità nell'esperienza del sé: Paul Ricoeur*, in A. Del Bello, *Le figure dell'altro*, Cantalupa, Effatà, 2001, pp. 68-108.
- Ibby, *Selection of Outstanding Books for Young People with Disabilities*, Toronto, Toronto Public Library, 2021.
- James H., *L'arte del romanzo, saggi sulla scrittura e ritratti di autore (1884)*, Milano, PGreco edizioni, 2013.
- Lepri C., Baldini M., *Inclusione e letteratura. Percorsi formativi attraverso l'albo illustrato*, in F. Bocci, L. Cantatore, C. Lepri, A. Quagliata (a cura di), *Le epistemologie nascoste. La costruzione del soggetto vulnerabile nell'immaginario educativo italiano. Un approccio grounded*, Roma, Roma TrE-Press, 2022, pp. 35-52.
- Lollo R., *Sulla letteratura per l'infanzia*, Brescia, La Scuola, 2003.
- Malfatti M., *L'immagine della persona disabile nella letteratura*, in F. Bocci (a cura di), *Altri sguardi: modi diversi di narrare le diversità*, Lecce, PensaMultimedia, 2013.
- Nikolajeva M., *The rhetoric of character in children's literature*, Lanham, Scarecrow Press, 2003.
- Nussbaum M., *Coltivare l'umanità*, Roma, Carocci, 1999.
- Pacelli S., *Disabilità e letteratura per l'infanzia, tra funzione pedagogica e istanze di controllo*, in C. Angelini, C. La Rocca (a cura di), *La serie del Dottorato TRES*, Roma, Roma TrE-Press, 2022, pp. 139-148.
- Ricoeur P., *Sé come un altro*, Milano, Jaka book, 1993.
- Rotondo F., *Dove vanno le anatre d'inverno. 1987-1997: dieci anni da considerare attentamente*, in G. Vignini, F. Rotondo, L. Cangemi, F. Panzeri, G. Peresson, C. De Luca, M. Sacchi, *Letteratura per ragazzi in Italia. Rapporto annuale 1997*, Casale Monferato, Piemme, 1997.
- Schianchi M., *Il debito simbolico: una storia sociale della disabilità in Italia tra Otto e Novecento*, Roma, Carocci, 2019.

- Schwartz B., *Modernizzare senza escludere: un progetto di formazione contro l'emarginazione sociale e professionale*, Roma, Anicia, 1995.
- Sendak M., *Caldecott & Co. Note su libri e immagini* (1988), Bergamo, Junior-Bambini, 2021.
- Shakespeare T., *The Social Model of Disability*, in L.J. Davis, *The Disability Studies Reader*, New York, Routledge, 2010, pp. 266-273.
- Shakespeare T., *Disabilità e società. Diritti, falsi miti, percezioni sociali*, Trento, Erickson, 2017.
- Straniero A.M., *The capture of speech through of students with disabilities through drama: analysis on a self-determination and inclusion practice*, «Italian Journal of Special Education for Inclusion», XII, 1, 2024, pp. 98-106.
- UPIAS, *Fundamental principles of disability*, London, UPIAS, 1976.
- Valtellina E., "Nothing about us without us". *Dall'attivismo all'accademia e ritorno: i "disability studies" inglesi*, «Studi Culturali», 1, 2006, pp. 159-180.
- Vezzali L., Capozza D., Giovannini D., Stathi S., *Improving explicit and implicit intergroup attitudes using imagined contact: an experimental intervention with elementary school children*, «Group Processes and Intergroup Relations», 2012, 15, pp. 203-212.

Opere letterarie

- Bell C., *Supersorda!*, Milano, Piemme, 2017.
- Giusti, *Mallko e papà*, Milano, Rizzoli, 2017.
- Mazzariol G., *Mio fratello rincorre i dinosauri: storia mia e di Giovanni che ha un cromosoma in più*, Torino, Einaudi, 2016.
- McNicoll E., *Una specie di scintilla*, Crema, Uovonero, 2021.
- Petrosino A., *Ci ha cambiati la scuola*, Torino, Sonda, 1993.
- Taini M., *La bambina che andava a pile*, Crema, Uovonero, 2018.