



**Università
di Genova**



**Scuola di
scienze sociali**

DISFOR Dipartimento di Scienze della **F**ormazione

CORSO DI LAUREA IN
**Laurea Magistrale in Pedagogia, Progettazione e Ricerca
educativa**

**LETTERATURA INFANTILE:
ANALISI PEDAGOGICA ED EDUCATIVA DAI MANOSCRITTI
ALLA CENSURA**

Relatore: Maria Lucenti
Correlate: Carlo Stiacchini
Candidato: Marta Ricci

ANNO ACCADEMICO
2022/2023

Sommario

1.1.....	5
Introduzione	5
1.2.....	5
La formazione dell'essere umano	5
1.3.....	8
Lo sviluppo dell'infante.....	8
1.4.....	11
Gli effetti della lettura: un mezzo per potenziare lo sviluppo di abilità cognitive, psicologiche e sociali	11
1.4.1 La Biblioterapia	12
1.4.2 I benefici a livello sociale e psicologico.....	13
1.4.3 I benefici a livello cognitivo.....	17
1.4.4 Promuovere la lettura ad alta voce precocemente anche nella scuola dell'infanzia	19
1.5	20
Leggere in famiglia e con la famiglia	20
CAPITOLO SECONDO	24
2.1.....	24
Introduzione	24
2.2.....	24
Lo sviluppo storico.....	24
2.2.1 Italia: dai manoscritti alla stampa, dalle prime case editrici alla prima censura	24
2.2.2 La prima censura letteraria in Italia	26
2.2.3 La seconda censura letteraria in Italia	26
2.2.4 Il ruolo dell'alfabetizzazione nel mercato globale letterario	28
2.3.....	37
Lo sviluppo legale.....	37
CAPITOLO TERZO	41

3.1.....	41
Introduzione	41
3.2.....	43
Il Politically correct.....	43
3.3.....	45
Roald Dahl e il politically correct.....	45
3.4.....	48
La censura in Dahl	48
3.5.....	60
Altre censure	60
Conclusione	69
Bibliografia	71

Introduzione

Questa tesi si propone di osservare e dipanare il fenomeno sempre più dilagante nella letteratura dell'infanzia e dell'adolescenza: la censura.

La letteratura per l'infanzia svolge un ruolo cruciale nella formazione e nello sviluppo dei bambini, offrendo storie che intrattengono, educano e stimolano la loro immaginazione.

Tuttavia ad oggi, case editrici, biblioteche e scuole italiane, stanno ricorrendo a censure totali o parziali di testi, anche di fama mondiale, che per decenni hanno caratterizzato l'infanzia di migliaia di bambini e adolescenti.

Come vedremo, diversi libri sono stati oggetto di restrizioni o divieti, aprendo il dibattito sulla libertà d'espressione, la tutela dei valori culturali e l'autonomia dei lettori più giovani.

Risulta quindi necessario analizzare le implicazioni pedagogiche, educative, culturali e sociali che questo fenomeno comporta.

Tale ricerca non può quindi che aprire ulteriori interrogativi sull'argomento, che devono essere presi in considerazione e vagliati, per una visione il più possibile completa rispetto a questa tematica.

Le domande che mi sono poste e che guidano questa ricerca sono state le seguenti:

1. Quale è il rapporto, il ruolo e quindi l'importanza tra la formazione dell'individuo e la letteratura per l'infanzia?

Per rispondere a questa domanda, gli argomenti trattati in questo capitolo sono:

- La formazione dell'essere umano
- Lo sviluppo dell'infante
- Gli effetti benefici della lettura: cognitivi, psicologici e sociali
- La Biblioterapia
- La lettura in famiglia

2. Quale è lo sviluppo storico e legale che sta alla base della letteratura infantile?

Per rispondere a questa domanda, gli argomenti trattati in questo capitolo sono:

- Sviluppo storico della letteratura
- Sviluppo legale

3. Quale è il rapporto tra i contenuti proposti nelle narrazioni per l'infanzia e il contesto sociale in cui esse sono proposte?

Per rispondere a queste domande, gli argomenti trattati in questo capitolo sono

- Il politically correct
- Casi di censura nella letteratura infantile

CAPITOLO PRIMO

Quale è il rapporto, il ruolo e quindi l'importanza tra la formazione dell'essere umano e la letteratura per l'infanzia

1.1

Introduzione

Per trattare il rapporto, il ruolo e quindi l'importanza tra la formazione dell'individuo e la letteratura per l'infanzia è fondamentale mettere a punto determinati principi pedagogici circa ciò che sta alla base della nostra essenza e cifra identitaria umana.

Tra questi vedremo cosa intendiamo per "Formazione" ed "Educazione" e che ruolo hanno effettivamente sull'identità dell'individuo.

Successivamente vedremo in breve come le influenze e gli stimoli che si propongono all'infante già nel periodo della gestazione, possa incidere sulla sua personalità e sull'identità di quest'ultimo, durante tutto il corso della sua vita.

Questa tematica viene brevemente trattata per porre l'attenzione sul peso educativo che si ha nella vita dell'individuo a seconda delle esperienze educative alla quale lo si sottopone. Su come quindi l'adulità non sia frutto di qualcosa di predeterminato nel bambino in attesa semplicemente di avere spazio, ma la conseguenza dell'evoluzione dell'infante, ovvero, l'insieme di esperienze educative o diseducative che esso ha fatto nel percorso della sua anche giovanissima vita.

1.2

La formazione dell'essere umano

Il primo principio pedagogico che bisogna prendere in considerazione è che l'essere umano è sempre la risultante della sua formazione, come anche scritto nel testo "*Formema*" di Gennari M. dove troviamo scritto:

“Il problema della formazione assume una centralità decisiva qualora si pensi, come si evince dalla storia del concetto di Bildung, *che l’uomo sia la sua formazione e la formazione sia l’uomo stesso*”¹. (Gennari, 2015)

Ma cosa intendono i Pedagogisti per *formazione* dell’uomo? Chiariamo questo concetto. Definire cosa si intende e cosa sta alla base della Formazione, è uno dei concetti fondamentali da assimilare, oltre al concetto di “Educazione”, perché va a sancire il quadro/statuto epistemologico (e perciò scientifico) dell’intera pedagogia. Ciò è necessario nel momento in cui si vuole parlare in modo consapevole dell’*uomo*, inteso non come “individuo” o “persona”, ma come *essere umano*.

Mentre il termine educazione, inteso come *Erziehung*, va ad indicare che l’uomo è costantemente esposto a stimoli esterni che vanno ad arricchire, volente o nolente, la sua cifra educativa, ovvero l’insieme di conoscenze e consapevolezze acquisite, il termine formazione, ovvero *Bildung*, riguarda l’uomo che da forma e forma se stesso. Il singolo uomo è quindi l’unico responsabile della propria formazione e quindi la sua *Bildung* finisce per coincidere ontologicamente e antropologicamente con il Se di se stesso² (Sola, 2016).

Brevemente per chiarire questo concetto, anche per chi non è avvezzo a una dialettica pedagogica di questo tipo, bisogna approfondire la questione.

La formazione dell’uomo è una rete formemica. La rete formemica, che da corpo alla formazione, non è altro che l’insieme dei formemi che l’essere umano ha costruito e assimilato nel corso della sua vita.

Un parallelismo utile a schiarirci le idee: *I formemi* sono per la formazione dell’uomo come gli atomi sono per le cellule.

La cellula senza atomo non è, e conseguentemente senza cellule, l’uomo non è.

Così è anche per il formema. Esso è l’unità minima della formazione.

¹ Gennari M. (2015), *Formema*, pg 11, il Melograno, Recco.

² G. Sola (2016) *La formazione originaria*, Studi Bompiani,, Milano

I formemi sommati e legati assieme costituiscono e danno corpo alla formazione dell'individuo, che a sua volta costituisce l'essenza ontologica e antropologica dell'uomo.

Ma quando si scrive che la *formazione* riguarda "l'uomo che forma se stesso" cosa si intende?

L'uomo attraverso il suo essere pensante, partendo e attingendo dagli educemi (ovvero l'unità minima delle esperienze educative) può produrre i formemi.

Questo processo è personale e soggettivo. Non è detto che due esseri umani, sottoposti allo stesso stimolo proveniente da una medesima esperienza educativa, producano lo stesso nucleo formemico. E non è detto che le esperienze educative siano sempre da considerare come produttrici di formemi positivi. Difatti le esperienze educative si denominano "diseducative" se produttrici di *diseducemi*. Questi diseducemi possono provocare nell'essere umano che si sta formando, non la nascita di formemi ma di *deformemi*.

Per usare nuovamente le parole del pedagogista Gennari:

"Al nucleo originario del formerema, corrispondono una valenza formante e un valore formativo il cui carattere possiede la cifra dell'umano. Ciò che è disumano o inumano non dà forma a formemi ma bensì le deformemi".

Un'ulteriore passaggio che è da prendere in considerazione prima di riassumere quanto detto fino ad ora è che, come abbiamo detto precedentemente, le esperienze educative sono produttrici di educemi mentre il formema lo produce il soggetto in e per se stesso. Quindi mentre l'educema che deriva da esperienze educative lo si può "produrre" o "passare" all'individuo terzo, il formema che l'individuo produce in se stesso a partire dall'educema che gli è stato sottoposto, è unicamente una questione soggettiva e personale.

Riassumendo possiamo dedurre quattro cose da quello che abbiamo detto fino a questo momento:

1. non possiamo mettere mano nella formazione dell'individuo terzo, perché esso si modifica, si amplia e si forma solo individualmente;

2. possiamo contribuire alla formazione dell'individuo solo attraverso l'introduzione dell'uomo ad esperienze educative che producono educhemi da cui il soggetto può produrre formemi e di conseguenza amplia e costruisce la propria formazione;
3. la formazione è continuativa perché le esperienze educative sono una costante nella vita dell'essere umano.
4. le esperienze educative possono essere produttive di formemi o deformemi, così come ci sono esperienze educative e diseducative.

La consapevolezza di ciò che abbiamo riportato fino ad ora, non è un sterile dialettica riguardante l'umano, ma ci dà la consapevolezza circa il ruolo che da educatori, genitori, o individui inconsapevoli, si ha rispetto all'altro. E se per "l'altro" intendiamo un bambino o un adolescente, che sono i soggetti a cui l'argomento della mia tesi si rivolge, possiamo capire quanto sia necessaria un'attenzione maggiore circa le esperienze educative che gli poniamo davanti.

Ma perché questa fascia d'età richiede un'attenzione maggiore? Perché il bambino in quanto tale sta vivendo il periodo della vita in cui da *ogni* esperienza educativa deriverà un formema. Un adulto ha già la sua rete formemica e di conseguenza non è detto che tutte le esperienze educative comportino in lui la formazione o la trasformazione di quest'ultima. Un bambino invece sta costruendo da zero la sua formazione ed ogni elemento presentatogli può essere fondamentale per la costruzione di quest'ultima, quindi della propria identità e cifra umana.

1.3

Lo sviluppo dell'infante

L'essere umano non è sistemico ma al contrario, la sua cifra formativa è definibile come autopoietica, ovvero in continua riproduzione, evoluzione o ridefinizione di se stessa.

Ciò delinea la cifra trasformativa, evolutiva e/o involutiva che accompagna l'uomo nella corso della sua intera vita.

Purtroppo, troppo spesso, chi si appropria al mondo dell'infanzia non è consapevole rispetto a tutti quei processi che stanno alla base dello sviluppo formativo, fisico e cognitivo del bambino.

La visione che si ha di quest'ultimo, è di un "essere" dipendente dall'adulto, in attesa di divenire ciò che è predestinato ad essere.

Nel gergo comune il termine "educazione" viene impoverito al punto da intendere quest'ultima come l'insegnamento o la mera trasmissione del "rispetto delle regole" impartite dagli adulti verso il bambino.

Questa visione limitante, ha spesso portato l'adulto a vivere e a percepire l'infanzia quindi come una fase d'attesa e non partecipativa, non *in atto* come anche scrive *Mayall*³ (Maya, 2002).

"Un bambino è una persona piccola. Piccola solo per un po', poi diventa grande. Cresce senza neanche farci caso. Piano piano e in silenzio il suo corpo si allunga. Un bambino non è un bambino per sempre, un bel giorno cambia" (Alemagna, 2008)⁴

Questa citazione, tratta da un libro illustrato per l'infanzia racchiude parte del pensiero comune rispetto al concetto di "bambino", ovvero "un essere" che si deve solo attendere che cresca fisicamente per diventare magicamente "adulto".

Quest'idea che lega concettualmente l'infanzia solo ad un "cantiere fisico" dell'individuo, è estremamente limitante. La formazione identitaria e cognitiva dell'individuo che accompagnerà l'uomo per tutto il resto della sua vita, infatti, avviene prevalentemente se non in toto, proprio dalla primissima infanzia all'adolescenza.

Vediamo quindi come comprendere lo sviluppo dell'infante sia quindi necessario perché fornisce all'educatore, al genitore o a chiunque si approcci al mondo dell'infanzia, un'elementare mappa per la vita presente e futura di quest'ultimo.

Avere sufficiente consapevolezza sullo sviluppo infantile generale ci aiuterà a comprendere appieno e in concreto l'importanza rispetto all'esperienza educativa che la lettura e quindi la letteratura infantile propone e su quanto quest'ultima possa essere incisiva nello sviluppo identitario, emotivo, cognitivo, linguistico e sociale dell'uomo.

³ Maya B. (2002), *Towards a Sociology for childhood. Thinking from Children's Lives*, Open University Press, Maidenhead.

⁴ Alemagna B. (2008), *Che cos'è un bambino?* Topipittori, Milano

Già nel *periodo embrionale* del feto, ovvero dalla terza all'ottava settimana di gestazione, il bambino produce grazie al tubo neurale dei neuroni che non solo userà per tutto il corso della sua vita, ma che andando a formare il cervello costituiranno il motore stesso di essa.

Il fatto che alla ventiquattresima settimana di gestazione il bambino abbia già prodotto tutti i neuroni necessari per il corso della sua vita, ci dovrebbe far riflettere sulla potenzialità d'apprendimento e di crescita celebrale che esso possiede ancor prima della sua nascita!

Non a caso già alcuni tipi di “esperienza” che si propongono anche involontariamente al bambino attraverso la madre, a livello di stati emotivi o di stimoli ambientali esterni, si percuotono sul bambino favorendo l'attivazione di determinati geni piuttosto che altri.

In seguito, possiamo vedere alcuni esempi rispetto ai vissuti della gestante e all'influenza che essi possano esercitare sul suo benessere psichico, la sua capacità relazionale futura e sulla sua personalità e quindi formazione del feto.

Non solo lo studio longitudinale svolto su 163 donne in gravidanza e, successivamente, sui loro bambini, ha rilevato che la *non* accettazione della gravidanza e del feto da parte della madre correla con un comportamento di tipo *deviante* o *patologico* nei bambini⁵ (Lukesch, 1981) . Ma che anche l'atteggiamento paterno non accettante si è visto interferire sul vissuto materno rispetto al feto e alla gravidanza stessa ⁶ (Turner, 1956) (Helper M.M., 1968). Gli adolescenti invece, che hanno una variante ridotta del gene 5-HTTLPR, inibita a causa di eccessivo stress della madre durante la gestazione, sono inclini a sviluppare un comportamento antisociale o a sviluppare una depressione in seguito a eventi stressanti⁷ (Rachel G, 2019) . Al contrario, alcuni studiosi ritengono che il feto sia come “il depositario delle emozioni materne” e che i soggetti caratterizzati da una solida fiducia di base e da una buona autostima abbiano potuto percepirsi fin dai primordi della vita psichica come individui desiderati e amati⁸ (Carey-Smith, 1984;).

⁵Lukesch M. (1981); Rottman G (1981); Ferreira A.J (1965)

⁶ Turner EK., "The syndrome in the infant resulting from maternal emotional tension during pregnancy". Med J Aust, 1956; 1: 221-2.

Helper M.M., Cohen R.L., Beitenman E.T., Eaton L.F., "Life events and acceptance of pregnancy". J Psychosom Res, 1968; 12: 183-8.

⁷ Rachel G, Virginia L, Victoria L, Maria A.T, Psicologia dello sviluppo, Pearson Italia - Milano, Torino pg.105 (2019)

⁸ Carey-Smith M.J., "Before birth: effects of prenatal influences on later life". New Zealand Medical Journal, 1984; Jan 11: 15-17.

NB: i geni possono limitare o filtrare gli effetti dell'esperienza tanto quanto il contrario, ovvero ad esempio, l'ambiente genitoriale può influenzare e attutire una determinata inclinazione o espressione genetica⁹ (Brody, 2009).

Se alla luce di questi vari contributi è possibile dimostrare che già in un momento come la gestazione il feto è così connesso all'ambiente che lo circonda ed è così influenzabile, molte riflessioni possono essere fatte sul tipo di importanza e attenzione che dovremmo porre rispetto a tutto ciò che possiamo proporre o limitare in termini di esperienze di vita e conseguentemente educative, nella sua prima infanzia/adolescenza.

1.4

Gli effetti della lettura: un mezzo per potenziare lo sviluppo di abilità cognitive, psicologiche e sociali

Parlare di letteratura per l'infanzia significa, come osserva Giorgia Grilli, “[...] aprire un discorso su un universo assolutamente vasto e complesso [...]”¹⁰ (I. D. M. Scierri, 2018).

Oggi la letteratura per l'infanzia attraversa le epoche facendo dono dei propri tesori tanto ai più piccoli quanto agli adulti rendendo disponibile, tramite traduzioni e non solo, un'offerta assai vasta di testi della letteratura contemporanea e di quella meno recente.

Ma perché la letteratura dovrebbe avere uno spazio organizzato e specifico nella vita dell'uomo e ancora di più in quella del bambino fin dai primi momenti della sua vita? Quali sono i principali benefici della lettura?

Gli effetti della lettura sono molteplici. Essa, svolta in prima persona o come “mero ascolto”, può rappresentare un'esperienza educativa fondamentale per lo sviluppo di molte facoltà **cognitive, psicologiche**¹¹ (Longobardi, 2023) e **sociale** già nella primissima infanzia.

⁹ Brody, *Child development et al.* Wiley for the Society for research in Child development (2009)

¹⁰ G. Grilli, *Bambini, insetti, fate e Charles Darwin*, [in:] *La letteratura invisibile, op.cit.*, p. 21.

¹¹ <https://www.teresalongobardi.it/psicologia-e-psicoterapia/biblioterapia-il-potere-curativo-della-lettura/#:~:text=Numerosi%20studi%20hanno%20dimostrato%20che,migliora%20le%20abilità%20di%20scrittura.>

Infatti, esiste la Biblioterapia. Questo è il nome che è stato dato al *metodo* che utilizza la letteratura per migliorare il benessere delle persone.

1.4.1 La Biblioterapia

La Biblioterapia¹² è un termine coniato nel 1916 da Samuel Crothers che ad oggi definisce una disciplina che veniva applicata fin dal XIX secolo ma senza seguire un vero e proprio metodo “scientifico”.

Fu grazie a Caroline Shrodes che, scrivendo la sua tesi di dottorato proprio sulla Biblioterapia nel 1949, oggi possiamo definire le *tappe* del *processo Biblioterapeutico*.

Oltre alla tesi di Caroline, sono numerosi gli articoli scritti sull’argomento. Per esempio, non si può non citare quello dei fratelli Manning, che negli anni Trenta del Novecento applicando la Biblioterapia in ambito psichiatrico, specialmente su reduci di guerra, ne descrissero indicazioni, metodi di applicazione e i risultati ottenuti.

In ogni caso le tappe generali di Shrodes ci aiutano a comprenderne meglio il funzionamento di questa disciplina e successivamente comprenderne il beneficio.

Caroline Shrodes divide il metodo Biblioterapeutico in tre fasi:

1. *identificazione*;
2. *catarsi*;
3. *introspezione*.

L’*identificazione* è ciò che accade al lettore quando percepisce forti affinità e somiglianze con un personaggio e le sue caratteristiche, immaginando cosa farebbe al posto suo, ipotizzando trame diverse o immaginando scelte simili nella propria vita.

La *catarsi* invece è il momento in cui nel lettore avviene un cambiamento di pensiero. Essa permette ragionamenti diversi, che prima della lettura non si era in grado di formulare.

¹²Biblioterapia: modo innovativo di utilizzare creativamente la letteratura per migliorare il benessere delle persone.

Infine, attraverso l'*introspezione*¹³, il cambiamento si fissa, diventa stabile e permanente.

Ad oggi sappiamo che l'identificazione, in vista di un'introspezione futura, non sono gli unici benefici di "cura" che la biblioterapia o anche semplicemente una lettura anche inconsapevole, possa portare.

NB. **Cura** e non **terapia**, con accezione medica, perché sebbene la Biblioterapia possa essere usata assieme alla psicoterapia, e ne possa essere uno strumento, la parola *terapia* deriva dalla parola greca *cura*¹⁴ (Rubin, 1978) . Il significato greco di cura riguarda la vicinanza della persona, all'occuparsi di essa, e non all'accezione moderna medica. Il termine *Biblioterapia* viene da *biblion* (libro) aggiunto a *oepatteid* (cura)¹⁵ (Philip J. Weimerskirch, 1965) . Quest'ultima è una parola derivante dal greco antico che in inglese è stata tradotta con *therapy*, portando fuori strada chi ne fa una traduzione letterale.

1.4.2 I benefici a livello sociale e psicologico

Numerosi studi hanno dimostrato che leggere stimola la mente, riduce lo stress, migliora le conoscenze, espande il vocabolario, migliora la memoria, rende più forte la capacità analitica del pensiero, migliora il livello di attenzione e di concentrazione e migliora le abilità di scrittura.

Ma andiamo più nello specifico:

- Tra i benefici psichici che la lettura può apportare vediamo ad esempio *la riduzione dello stress*. Leggere infatti è un'attività che necessita *concentrazione*, concentrazione in un'unica attività.

Proprio per questa sua caratteristica, ovvero che per entrare nelle vicende e storie presenti nel libro ci tiriamo fuori dalle nostre vite costantemente in movimento e sovra-stimolate, si riduce la

¹³ Introspezione: momento in cui il soggetto diviene oggetto delle proprie analisi. "procedimento di osservazione dei fatti di coscienza. (Treccani)

¹⁴ Rhea Joyce Rubin, *Usare la biblioterapia*, Phoenix, Oryx press, 1978

¹⁵ Philip J. Weimerskirch, Benjamin Rush e Jhon Minson Galt, II. Pioneers of bibliotherapy in America, *Bulletin of the Medical Library Association*, 53(1965), 4, pp. 510-526.

tensione muscolare e il battito cardiaco. Questo ci permette di ridurre ansia e stress che nel quotidiano ci attanagliano.

- Oltre a questo, nella fase d'identificazione, abbiamo visto che la lettura promuove un positivo sviluppo psicosociale. Attraverso le sue storie, il libro, fa entrare il lettore in una realtà parallela in cui l'individuo incrementa ed esercita la sua empatia e di conseguenza comportamenti empatici¹⁶ (N. Eisenberg, 2006) . Ma non solo, sviluppa conseguentemente anche la capacità di sentire l'emotività dell'altro.

Proprio perché le storie permettono di accedere alla sfera dei sentimenti e delle emozioni dei protagonisti, vi è quindi, nell'individuo che legge, un aumento dell'alfabetizzazione emotiva.

L'alfabetizzazione emotiva avviene quando il vocabolario emotivo diventa più ampio e ciò migliora la definizione, l'espressione e la comprensione delle emozioni proprie e altrui¹⁷ impattando enormemente sulle nostre capacità relazionali. Senza pensare che quest'ultime sono sempre più a rischio visto l'inserimento sempre più pervasivo della tecnologia che permette una connesione relazionale sempre attiva ma priva di reali interazioni e con emotività espresse solo attraverso emoji.

Tutto questo avviene attraverso l'immedesimazione o per l'appunto "l'identificazione" nei personaggi delle storie.

- Comprendere le intenzioni, le emozioni ed entrare in empatia con il personaggio di un racconto può essere di aiuto al bambino per il corretto sviluppo e la decodifica delle credenze e delle intenzioni nel mondo reale e dunque facilitargli le relazioni, aiutarlo ad affrontare la quotidianità¹⁸ (D. C. Kidd, 2013). Quest'ultimo aspetto ci collega al successivo beneficio della lettura: i libri, attraverso le storie che custodiscono, ci aiutano a fare esperienze in modo protetto.

¹⁶ Cfr. N. Eisenberg, R. A. Fabes, T. L. Spinrad, Prosocial behavior, in N. Eisenberg, Handbook of child psychology: Social, emotional, and personality development, New York, Wiley, 2006, pp. 646-718.

¹⁷ Cfr. T. T. Brink et alii, The role of orbitofrontal cortex in processing empathy stories in 4-to 8-year-old children, in "Front Psychol", 2(80), 2011.

¹⁸ Cfr. D. C. Kidd, E. Castano, Reading literary fiction improves theory of mind, in "Science", 342(6156), 2013, pp. 377-380.

Ad esempio, vediamo come l'identificazione che possiamo vivere attraverso le storie nei libri è fondamentale a livello sociale per quanto riguarda i pregiudizi, di qualsiasi tipo: di genere, verso culture ed estrazioni sociali diverse, verso determinati ambienti, ideologie o concetti... Questo processo è attivo quando nella storia si vivono molte esperienze di relazione con la differenza, mostrando sempre apertura e disponibilità a mettere in discussione le proprie opinioni e le convenzioni.

Anche se in chiave metaforica questa capacità di relazione con la diversità si tradurrebbe in una concreta diminuzione dei pregiudizi nei confronti di attori reali della vita quotidiana.

Se ci pensiamo, le disparate storie che troviamo all'interno dei libri ci permettono quindi di vivere situazioni, emozioni ed esperienze nuove in uno stato di confort totale.

Quando ci immergiamo nella lettura scopriamo nuove storie, viviamo avventure e esploriamo e sperimentiamo nuovi punti di vista. Tutto questo senza muoverci da casa, insegnando ai piccoli e non, a gestire meglio eventi complessi o, addirittura, traumatici della vita.

Grazie ad essa, aumenta la conoscenza del mondo ma anche la conoscenza di sé e degli altri e questo ci fa acquisire *più sicurezza in noi stessi, l'autostima*.

Conseguentemente affronteremo la nostra vita con più sicurezza, serenità e "preparazione".

Leggere, anche se inconsapevolmente, ci allena ad affrontare situazioni negative, piccole sconfitte ed insuccessi con più energia. Attraverso i loro disparati personaggi i libri e le storie che custodiscono, ci permettono di avere una nuova finestra sulla realtà e di interpretarla in maniera diversa.

È quindi per questo che ha un impatto sulla nostra capacità di gestire al meglio le nostre emozioni e tutto ciò che ci si pone davanti.

«Chi legge avrà vissuto 5000 anni», - Umberto Eco.

- Diversi studi e la nascita della Biblioterapia, dimostrano come la lettura possa concretamente essere una risposta terapeutica a sentimenti come l'ansia, la depressione e un senso di solitudine che caratterizzano da tempo oramai la nostra epoca.

La lettura diviene un'alternativa e una contrapposizione sana alle tecnologie che ci circondano e che incrementano e alimentano questi sintomi di sofferenza psicologica.

Difatti possiamo vedere la contrapposizione tra l'attività di lettura e l'utilizzo delle tecnologie.

Leggere è un'attività che richiede e a sua volta produce calma e concentrazione. Il momento in cui leggiamo, anche se lo stiamo facendo in compagnia, è un momento intimo in cui possiamo sentirci vulnerabili, trasportati in storie e avventure di cui possiamo entrare a fare parte in totale libertà, senza aspettative o pressioni derivanti dall'esterno.

La tecnologia invece è fatta per intromettersi in ogni nostro momento. Con i suoi squilli, con le sue costanti notifiche a qualsiasi ora della notte o del giorno interrompendo la nostra capacità attentiva, per proporci in continuazione notifiche contenenti notizie e comunicazioni che nel momento in cui cessano di presentarsi, producono nell'individuo uno stato d'ansia. L'ansia provocata dalla paura di "rimanere fuori" dal costante flusso di scoop e novità.

A differenza delle fiction della televisione e del cinema, i libri lasciano ai lettori la libertà di costruire le proprie immagini, con gradualità e con i propri tempi. Lasciarsi andare all'immaginazione e all'astrazione. Ha il potere di sospendere l'esperienza del momento presente e trasportare il lettore in altri mondi, di distanziarlo dalla realtà del quotidiano, senza perdere il contatto con essa. È per questo motivo che la lettura riduce le tensioni e lo stress.

In un mondo in cui tutto è bastato sulla condivisione di foto e video, che devono sempre ostentare bellezza impeccabile, felicità, socialità, serenità e sicurezza, l'individuo non può fare altro che convivere con un senso di inadeguatezza, d'insicurezza, di solitudine e di depressione rispetto ad un mondo che ci circonda ma di cui nessuno si sente realmente parte.

Leggendo ci astraiano dalla nostra realtà, quella in cui si è tormentati dal numero di like che si hanno su Instagram o quella in cui si ha l'ansia costante di poter ricevere e-mail lavorative e urgenti alle 23:00 della sera.

Mentre la tecnologia spesso produce isolamento, i personaggi del libro che leggiamo si trasformano a poco a poco in una sorta di compagnia di cui ci vengono raccontati gioie e dolori. I

libri, dunque, ci aiutano a vivere meglio i periodi di solitudine. Colmano anche se solo in parte quella mancanza di connessione intima, pura e sincera di cui l'essere umano in quanto animale sociale necessita.

Non a caso, infatti, quando un libro finisce siamo soliti sentirci un po' strani e malinconici.

1.4.3 I benefici a livello cognitivo

Ascoltare e decodificare una storia richiede uno sforzo cognitivo molto più complesso della semplice decodifica linguistica. Entrano in gioco diversi processi e funzioni come ad esempio l'elaborazione dell'informazione linguistica e la sua comprensione, la capacità attentiva, la capacità di mettere in sequenza e stabilire rapporti di causa effetto, la connessione tra ciò che viene raccontato e la propria esperienza a diversi livelli e molto altro.

Conseguentemente non è difficile immaginare quanti siano i numerosi i circuiti neurali coinvolti nella decodifica narrativa¹⁹.

Basti pensare a come alcune aree corticali che sono coinvolte nella percezione del movimento, si attivino anche quando i soggetti leggono o ascoltano letture che “mettono in scena” azioni di movimento compiute dai personaggi all'interno di una storia²⁰. Tale attivazione diventa più forte quando si legge un testo narrativo rispetto a quando vengono lette insieme frasi disgiunte (Wallentin, 2011)²¹.

Queste attivazioni finiscono quindi per consentire rilevanti guadagni cognitivi.

Tra questi ne nominiamo alcuni tra cui:

- il mantenimento delle funzioni cognitive della memoria, prevenendone quindi la perdita. Leggere infatti ci aiuta ad allenarla, rafforzando le connessioni neurali aiutandoci ad alimentare il nostro cervello dandogli energia;

¹⁹ Cfr. (V. J. Schmithorst, 2006) (Clements-Stephens, 2012) (F. Batini G. T., 2016)

²⁰ Cfr (Speer, 2009)

²¹ M. Wallentin et alii, BOLD response to motion verbs in left posterior middle temporal gyrus during story comprehension, in “Brain and language”, 119(3), 2011, pp. 221-225.

- il mantenimento delle capacità attentive e di concentrazione, che sono un buon antidoto per malattie neurodegenerative come per esempio quella dell'alzheimer;
- il mantenimento delle capacità di ragionamento e capacità critica.

Insomma, i libri insegnano a comprendere il mondo, ad approfondire, a riflettere, a pensare. Promuovono la calma e la temperanza.

Attraverso le storie che prendono forma nella nostra mente e nel nostro immaginario con lo scorrere delle parole, sollecita la mente a immaginare, illustrare protagonisti, luoghi, vicende, storie attivando una creatività personale.

L'evoluzione dell'essere umano ci ha dato l'opportunità di concentrarci profondamente in questa attività in cui siamo in grado di decifrare e interpretare in maniera rapida le parole.

L'iniziativa, battezzata "Leggimi ancora" ([http](http://www.giuntiscuola.it))²², ha permesso la distribuzione di 40000 testi nelle scuole e ha coinvolto, nelle città di Torino, Modena e Lecce, circa 13000 docenti e 1500 piccoli studenti dai 6 agli 11 anni.

Il risultato è stato molto chiaro: leggere e in particolar modo, leggere ad alta voce, aumenta le capacità di apprendimento dal 10 al 20%, e questo è stato riscontrato sia nei bambini più bravi a scuola che in quelli con qualche difficoltà.

La lettura ad alta voce, quindi, è una vera *palestra cognitiva* che aiuta i più piccoli a comunicare e a relazionarsi con gli altri, ma anche un valido metodo democratico, perché farlo tutti i giorni a scuola e per un tempo sufficiente, potrebbe aiutare a ridurre il gap tra le diverse provenienze sociali dei bambini.

In ogni caso parleremo della lettura ad alta voce e dei suoi benefici anche successivamente.

²² <https://www.giuntiscuola.it/articoli/leggimi-ancora-iscrizioni-progetto-gratuito-di-lettura-ad-alta-voce>

Secondo gli ultimi dati dell'Associazione Italiana Editori²³, in Italia, su 29,8 milioni di lettori, soltanto 5 milioni leggono più di un libro al mese, mentre sei italiani su dieci non ne leggono nemmeno uno all'anno, il che è un dato preoccupante visto il ruolo fondamentale della lettura che abbiamo potuto constatare sia per l'individuo che per la società.

Questa percentuale è meno preoccupante però se si parla di bambini. Ad esempio tra gli 0-3 anni i lettori sono il 77% e salgono al 93% nella fascia 4-6 anni per calare all'84% nella fascia 7-9 anni. Tra i 10 e i 14 anni scendono ancora verso il 65%, una discesa che continuerà poi per toccare il 51% nella fascia 15-17 anni.

1.4.4 Promuovere la lettura ad alta voce precocemente anche nella scuola dell'infanzia

I benefici non sono finiti qui, infatti l'esposizione alla pratica della lettura ad alta voce, già fin dalla primissima infanzia, è in grado di modellare il cervello in via di sviluppo, potenziando maggiormente i circuiti cerebrali che supportano le *abilità narrative*²⁴.

In bambini più abituati all'ascolto di storie attivano in modo molto più significativo aree cerebrali specifiche che supportano la *comprensione narrativa*, aree specifiche per *l'elaborazione semantica* e la *capacità immaginativa*.

Ciò sottolinea l'importanza di interventi efficaci precoci, soprattutto quando le reti cerebrali sono più suscettibili al cambiamento, per uno sviluppo del linguaggio adeguato e, come abbiamo potuto vedere precedentemente, non solo.

“La varietà delle abilità stimolate dall'esperienza della lettura ad alta voce, sin dalla primissima infanzia sono: il vocabolario, lo sviluppo sintattico, la capacità di riconoscere le parole e l'apprendimento delle tecniche di lettura. Inoltre, la lettura risulta fondamentale per lo sviluppo socio-affettivo del neonato e in particolare per lo sviluppo dell'empatia.” (F. Batini M. B.)²⁵

²³ Comunicato stampa Roma 4 dicembre 2021 Associazione Italiana Editor + slide ricerca presso: https://network.aie.it/Portals/_default/Skede/Allegati/Skeda105-6494-2021.12.2/PLPL_4dic_La%20lettura%20nella%20prima%20infanzia.pdf?IDUNI=lhqflmd5k1erygbf3bs1e21i1437 (Associazione Italiana Editor, 2021)

²⁴ Cfr. (Hutton, 2015).

²⁵ Federico Batini, Marco Bartolucci, Giulia Toti. Ricerche pedagogiche *Gli effetti della lettura di narrativa nell'infanzia: un mezzo per potenziare lo sviluppo di abilità cognitive e psicologiche*, pag 121 Eanica, Parma.

La pratica della lettura ad alta voce, soprattutto se sistematica porta, come evidenziato dagli studi sopra citati, a numerosi effetti, tutti estremamente positivi per i bambini: per questo è essenziale che nel tempo a scuola si individuino spazi adeguati per questa attività e che gli insegnanti aumentino i tempi e si impegnino a massimizzare l'efficacia delle loro attività di lettura ad alta voce (H. B. Lane, 2007)²⁶.

Già nel 1985, negli Stati Uniti, la Commissione nazionale per la lettura aveva sottolineato, nel proprio rapporto annuale sulla “dispersione scolastica e l'abbandono”, l'importanza della lettura fin dalla prima infanzia come possibile rimedio preventivo alla dispersione stessa (I. D. M. Scierri, 2018)²⁷.

Sfortunatamente la pratica della lettura ad alta voce, con queste caratteristiche d'intensità e sistematicità, non è ancora un'attività che si svolga all'interno delle scuole dell'infanzia e molti bambini non hanno genitori che leggono loro quotidianamente.

Normalmente la lettura a scuola è solo una tra le molte attività che vengono svolte, tuttavia vista la sua rilevanza cognitiva ed emotiva, abbiamo ipotizzato che training narrativi continui e frequenti all'interno delle scuole possano portare ad una facilitazione nello sviluppo di dimensioni come le abilità cognitive di base, le abilità di comprensione delle emozioni e persino la creatività.

1.5

Leggere in famiglia e con la famiglia

Come abbiamo potuto vedere anche se brevemente nei paragrafi precedenti, l'architettura di base del cervello è costruita attraverso un processo continuo che inizia con la nascita e finisce con l'età adulta .

Nei primi anni di vita, si formano ogni secondo, oltre un milione di nuove connessioni neurali.

²⁶ H. B. Lane, T. L. Wright, Maximizing the effectiveness of reading aloud, in “The Reading Teacher”, 60(7), 2007, pp. 668-675.

²⁷ I. D. M. Scierri, M. Bartolucci, F. Batini, Il successo formativo per prevenire la dispersione: gli effetti di una didattica attiva sul potenziamento delle strategie di studio nella scuola secondaria di primo grado, in “Ricerche di Pedagogia e Didattica-Journal of Theories and Research in Education”, 2018; Milano, FrancoAngeli, 2018

Dopo questo periodo di rapida proliferazione, le connessioni vengono ridotte attraverso un processo chiamato potatura, in modo che i circuiti cerebrali diventino più efficienti. Il tempo dipende dalla genetica, tuttavia le prime esperienze influenzano la qualità di quell'architettura stabilendo una base solida o debole per tutto l'apprendimento, la salute e il comportamento futuro²⁸.

In "Ricerche Pedagogiche" diretta da Giovanni Genovesi, all'interno della rivista trimestrale Aprile-Giugno 2019 (Parma), troviamo scritto²⁹:

Greenough e colleghi già nel 1987 introdussero il termine sviluppo "in attesa di esperienze", per cogliere l'idea che l'esperienza precoce dell'organismo giochi un ruolo essenziale nel normale sviluppo del cervello. Pertanto, soprattutto nei primi anni, i bambini sono molto sensibili alle disuguaglianze degli stimoli ambientali e il numero di parole apprese risulta essere direttamente proporzionale al numero e alla varietà di parole ascoltate in famiglia o altrove³⁰.

Il coinvolgimento precoce dei genitori nelle pratiche di alfabetizzazione quindi sono in grado di apportare benefici sui figli relativamente alle abilità di lettura di base, ma anche sulla qualità di vita e sulle competenze psicosociali dei bambini³¹. In particolare, il coinvolgimento precoce dei genitori nella lettura del loro bambino è risultato essere il *fattore critico principale* per un pieno e positivo sviluppo del linguaggio, per la comprensione della lingua e per le abilità linguistiche espressive³², così come per il futuro successo scolastico³³.

Anche l'amore per la lettura che il genitore può trasmettere influenza l'approccio del bambino³⁴.

I genitori dovrebbero leggere ai propri figli quotidianamente, per un tempo superiore ai dieci minuti al giorno nei primi anni di vita ed è importante continuare questa pratica, almeno nei primi anni di scuola, poiché è stato dimostrato che bassi livelli di attenzione a queste pratiche nella prima infanzia, aumentino il rischio di un vocabolario scadente nei primi anni scolastici interessando circa

²⁸ Cfr (J. Stiles, 2010)

²⁹ Cfr (Greenough, 1987)

³⁰ Cfr (B. Hart, 2003); (M. Evans, Home literacy activities and their influences on early literacy skills, 2000)

³¹ Cfr (Xie, 2018)

³² Cfr (Ntim, 2015)

³³ Cfr (Barnard, 2004)

³⁴ Cfr (J. Swain, 2016)

il 70% dei casi. I bambini che condividono pochi momenti di lettura con i genitori nella prima infanzia e nelle età immediatamente successive tendono ad avere un vocabolario più scarso rispetto ad altri coetanei³⁵.

Anche il grado di istruzione del genitore può influenzare l'amore per la lettura e l'abilità futura nella lettura dei propri figli. Friend e colleghi³⁶, attraverso uno studio condotto nel 2008 su 445 coppie di gemelli, omozigoti ed eterozigoti, hanno dimostrato l'esistenza di una correlazione significativa tra livello di istruzione dei genitori e grado di ereditarietà della dislessia.

Nonostante questo altri studi evidenziano che seppur vi sia un iniziale divario nelle abilità linguistiche legato al livello di istruzione della madre, se il coinvolgimento della famiglia attraverso interazioni plurali e pratiche di lettura sin dalla prima infanzia è stato elevato, questo divario scompare³⁷.

Interventi per favorire la lettura dei genitori ai figli sono stati proposti come strumento per colmare il divario esistente tra famiglie di status socioeconomico medio alto e quelle con status inferiore³⁸.

Questo tipo di pratiche risultano particolarmente efficaci per bambini appartenenti a famiglie ad alto rischio, come i bambini i cui genitori sono in prigione, bambini le cui madri sono giovani adolescenti e bambini che provengono da famiglie senz'atletto³⁹.

Oltre agli effetti positivi della familiarità precoce con il libro per bambini e bambine, emergono anche benefici per i genitori stessi, che trovano nella condivisione di storie la possibilità di creare un *universo simbolico comune* in grado di favorire e sostenere uno stile relazionale narrativo e la co-costruzione di orizzonti di senso⁴⁰.

³⁵ Cfr (B. M. Farrant, 2013)

³⁶ Cfr (A. Friend, 2008)

³⁷ Cfr (Dearing, 2006)

³⁸ Cfr. Q.W. Xie, Psychosocial effects of parent-child book reading Interventions: A Meta-analysis.

³⁹ Cfr. (Santo, 2012) (A. Scott, 2016)

⁴⁰ Cfr (Dallari, 2013)

Questa attività, inoltre, migliora le competenze genitoriali e l'autostima dei genitori e inoltre riduce lo stress e la depressione⁴¹.

Leggere ai propri figli può diventare quindi un'occasione per ampliare la capacità di prendersi cura, poiché la lettura ad alta voce permette l'attivazione di *processi empatici*, attivando un dialogo, un confronto e una negoziazione attorno al materiale simbolico che offre il libro stesso⁴².

⁴¹ Cfr. Q.W. Xie, Psychosocial effects of parent-child book reading Interventions: A Meta-analysis.

⁴² Cfr (Scotti, 2017)

CAPITOLO SECONDO

Quale è lo sviluppo *storico e legale* che sta alla base della censura nella letteratura infantile?

2.1

Introduzione

Per poter comprendere ed analizzare come ad oggi possiamo parlare di regolamentazione e censura rispetto a pubblicazioni e diffusioni letterarie per l'infanzia e non, è necessario partire dalle origini di questo oggetto e di questo mercato che ad oggi è uno dei più vasti a livello globale.

2.2

Lo sviluppo storico

2.2.1 Italia: dai manoscritti alla stampa, dalle prime case editrici alla prima censura

Il 1455 è l'anno in cui identifichiamo la nascita della stampa⁴³. Prima di allora come ben sappiamo, la diffusione di libri, che fossero testi sacri, manuali professionali o romanzi, procedeva grazie alla figura degli *scriptoria*⁴⁴ nei monasteri che ricopiavano i testi a mano. Tutto questo richiedeva ovviamente un dispendio non indifferente sia economico che di tempo.

Infatti il libro era un oggetto di lusso e raro, di cui solo una élite ristretta di persone poteva usufruire o possedere.

⁴³ Per saperne di più a livello tecnico, consulta l'articolo di Unimc al link: <https://docenti.unimc.it/rosa.borraccini/teaching/2017/17542/files/storia-del-libro-e-delleditoria-2017-2018/libro-in-antico-regime-tipografico>

⁴⁴ Scriptoria: uno scriptorium (da cui deriva il nostro "scrittoio") era una vera e propria officina, annessa a chiese o monasteri, dove gli amanuensi compievano il loro lavoro di trascrizione. Si trattava anche di ambienti dove la cultura circolava, e a cui erano generalmente annesse scuole.

Successivamente nella prima metà del Cinquecento a Venezia, grazie alla sua posizione geografica e grazie al sostegno di alcune famiglie patrizie che investirono i propri capitali a sostegno dell'attività editoriale, si forma il nodo centrale dei commerci fra Europa e Medio Oriente producendo quasi la metà dei libri stampati in Italia. Venezia diviene quindi il più importante centro europeo del libro a stampa.

Da qui, oltre quindi ai tanti piccoli tipografi sempre sull'orlo del fallimento, poiché appunto si trattava di un “mercato” molto di nicchia e costoso, nascono e si affermano le prime imprese editoriali.

Esse erano già aziende nel senso moderno del termine ovvero con dipendenti e progetti editoriali precisi.

La formazione delle prime imprese editoriali portò numerosi cambiamenti come per esempio che i luoghi di produzione dei libri a stampa sviluppano una fisionomia più precisa e nei manoscritti, dove in genere niente permetteva di riconoscere l'autore, si diffonde l'utilizzo del frontespizio, sul quale viene riportato a grandi lettere il nome dell'autore, quello del dedicatario del libro e quello dello stampatore. Grazie a questi cambiamenti ci fu una maggiore consapevolezza del proprio ruolo rispetto ai diversi attori nel processo di produzione del libro.

In seguito a ciò, nasce anche la *patente di privilegio*⁴⁵, la prima forma di copyrighting. Essa conferiva all'autore o allo stampatore il *diritto esclusivo* di stampa e di vendita di un libro per un certo numero di anni.

⁴⁵ In editoria, l'uso da parte delle autorità di concedere a un tipografo la facoltà esclusiva di stampare determinate opere. Il primo p. di stampa fu concesso da Venezia il 18 settembre 1469 a Giovanni da Spira: gli conferiva facoltà esclusiva di esercitare per cinque anni la stampa in tutto il territorio della Repubblica. Morto lui subito dopo, il p. decadde; ne fu rinnovato per altri, con grande vantaggio per lo sviluppo dell'arte tipografica. Dopo il 1480 si ebbero a Venezia p. per singole opere; qualcuno anche in difesa della proprietà letteraria. Altrove, in Italia e all'estero, si ebbero anche nei secoli seguenti p. concessi da pontefici, da principi locali e da imperatori (in Germania i più antichi sono le lettere di protezione di Massimiliano I, 1493-1519). Copyright ed esemplare d'obbligo risalgono, spesso attraverso l'istituto della censura, a questi privilegi.

2.2.2 La prima censura letteraria in Italia

Pochi anni dopo, successivamente alla riforma protestante che avvenne nel 1517, avvenne quella che possiamo definire “**la prima censura in Italia**”: Lutero, padre della riforma, considerò la stampa un dono divino, ovvero un dono da parte di Dio per far sì che la sua Parola, ovvero la Bibbia, potesse essere diffusa e quindi letta il più possibile e da tutti. Da questo momento infatti la stampa fu utilizzata principalmente per diffondere la Bibbia in lingua volgare che, nonostante l’alto alfabetismo, lette ad alta voce in sedute collettive, raggiunsero anche il pubblico più analfabeta.

In Italia però, essendo un paese cattolico, la diffusione della bibbia subì una forte opposizione del papato. Ma perché il papato e la chiesa invece che essere felice che le volontà divine potessero essere alla portata di tutti? Perché se la Bibbia (ovvero il pensiero divino) fosse stata accessibile a tutti, non solo avrebbe messo in evidenza le contraddizioni tra essa e la chiesa, ma avrebbe fatto perdere potere rispetto a quello che alla chiesa e al papato faceva “comodo” diffondere come “pensiero e volontà divina”.

Fu proprio a causa di questo che la Chiesa Romana attuò quindi la prima *censura letteraria* in Italia.

Strumento fondamentale per fare ciò fu l’*Indice dei libri proibiti*, in cui vennero elencati tutti i testi contrari alla morale cattolica; una tagliola che durò per oltre **quattro secoli**, introdotta nella seconda metà del Cinquecento da papa Paolo IV e che oggi risulta poco conosciuta dai contemporanei, per controllare e limitare la diffusione di idee considerate eretiche e pericolose. Ovviamente il primo dei libri proibiti era proprio la Bibbia.

La censura, come spesso succede, non si limitò a rendere il popolo oggetto di manipolazioni ma si assisté anche ad un progressivo isolamento dal resto del continente : gli editori veneziani, ad esempio, si adeguano alla censura, ripiegando su una produzione religiosa e cattolica, perdendo così il primato europeo.

2.2.3 La seconda censura letteraria in Italia

La seconda censura sui libri e sulla stampa è avvenuta per mano del fascismo.

Questa seconda censura viene datata tra il 1922 e il 1943.

Sappiamo che la censura fascista, in seguito all'adozione delle leggi fasciatissime, non riguardava solamente i libri ma tutto il mondo editoriale⁴⁶ e non solo. Vi erano infatti ulteriori imitazioni rispetto la libertà d'espressione, ad esempio: il controllo dei mass media della radio, del teatro, delle parole ed infine, la soppressione della libertà di associazione e di religione.

Uno dei momenti più conosciuti della censura dei libri fu quando tra il 1938 e il 1942 si verificò un evento chiamato *rogo dei libri*, termine simbolico che indicava la scomparsa totale di milioni di libri riguardanti la cultura ebraica, la Massoneria e l'ideologia comunista.

La scuola (*Ricerca storica sulla scuola nel ventennio fascista*, 2006)⁴⁷ inoltre ha avuto un ruolo fondamentale in questa censura dittatoriale. Durante il ventennio Fascista è stato messo in atto un sistema pedagogico che, pur con variazioni, viene attuato in tutti i sistemi totalitari.

L'obiettivo era quello di controllare in ogni momento la gioventù e, nel caso specifico del Fascismo, di prepararla a quella lotta che veniva considerata l'obiettivo finale della vita.

Ed è proprio dalla scuola elementare che ha inizio questo lungo processo di irreggimentazione e indottrinamento, la cui finalità era quella di costruire futuri soldati, uomini ciecamente pronti a “credere, obbedire e combattere”.

Pensiamo che fu introdotto nel 1926 il “Testo Unico di Stato”, che tra l'altro spesso era l'unico libro posseduto dalle famiglie.

Questa vera e propria censura permetteva di esercitare un controllo diretto sull'insegnamento, limitando ulteriormente l'autonomia didattico-educativa degli insegnanti, anch'essi sottoposti ad una progressiva fascistizzazione in quanto costretti al “giuramento di fedeltà”, all'iscrizione al Partito e – gli uomini – ad indossare, nell'esercizio delle loro funzioni, l'uniforme di ufficiale della Milizia o la camicia nera.

Nel Testo Unico di Stato vengono celebrati i temi cari alla propaganda fascista quali l'apologia del Duce e il culto della sua persona, l'amor di patria, l'esaltazione della bandiera e della Grande Guerra che aveva portato a termine il processo di unificazione nazionale, il mito di Roma e

⁴⁶ Gli unici giornali che potevano essere pubblicati erano quelli diretti da responsabili riconosciuti dallo stato, ovvero persone fedeli al fascismo. In caso contrario questi sarebbero stati considerati ovviamente illegali.

Il “ministro della cultura popolare” era colui che decideva e imponeva quali fossero le notizie da pubblicare e il modo in cui dovevano essere divulgate, e poiché le testate giornalistiche erano appunto affidate a direttori nominati dallo stato, si può dire che la stampa si autocensurasse.

⁴⁷ *Ricerca storica sulla scuola nel ventennio fascista*, pag 13, ISREC, 2006, Finale Ligure

del valore della civiltà romana. Questi ultimi, unitamente all'affermazione della superiorità della razza ariana, si trasformarono poi in disprezzo verso le altre razze e odio antisemita.

Attraverso la lettura in classe di atti eroici e di sacrifici compiuti da “martiri” fascisti o, meglio ancora, da altri fanciulli, balilla e avanguardisti, o di episodi valorosi della vita del Duce, si trasmetteva ai ragazzini l'ideale di vita attiva ed eroica da spendere al servizio della Patria.

Lo scolaro doveva, quindi, osservare un comandamento rigidissimo che denota il grado di coercizione imposto ai bambini: “Obbedite perché dovete obbedire”.

2.2.4 Il ruolo dell'alfabetizzazione nel mercato globale letterario

A livello storico è importante anche prendere in considerazione l'andamento dell'alfabetizzazione che ovviamente ha un ruolo nel mondo editoriale.

Per parlare dell'alfabetizzazione è necessario fare un excursus, anche se breve, sull'evoluzione scolastica in Italia.

Alto Medioevo 476-1000

Come riportato dal saggio di Carlo Maria Cipolla “Istruzione e sviluppo. Il declino dell'analfabetismo nel mondo occidentale”, tra la caduta dell'Impero Romano d'Occidente (476 d.C.) e l'inizio dell'anno 1000, quella che era definibile come “raffinata cultura latina”, grazie alle culture e menti “estere” inglobate dall'impero, entrò in un irreversibile declino. Di conseguenza i livelli di alfabetizzazione crollarono a tal punto che non era raro che un re (tra cui lo stesso Carlo Magno, il sovrano più importante in quell'intervallo temporale) fosse analfabeta, così come vescovi e abati (Cipolla 1967, 47).

Nel medioevo l'istruzione era affidata alle istituzioni ecclesiastiche. Infatti la maggior parte delle scuole (quindi di tipo religioso) (Manacorda, 1914)⁴⁸ erano sorte per formare il nuovo clero.

⁴⁸ Giuseppe Manacorda, *Storia della scuola in Italia*, Vol. I: il Medioevo, Milano-Palermo-Napoli, Sandron, 1914.

Le prime a nascere, attestate almeno dal VI secolo, furono quelle parrocchiali, che dovevano fornire un'alfabetizzazione di base. Davano un'istruzione limitata, ma erano comunque le uniche accessibili, per quanto la maggioranza delle famiglie non avrebbero comunque potuto permettersi di rinunciare al lavoro dei figli anche in giovanissima età.

Successivamente vi furono anche le scuole:

- vescovili o cattedrali, aperte sempre per la formazione dei clerici in assenza dei seminari, accessibili però anche ai laici (possiamo immaginarci il numero esiguo di essi che potevano realmente partecipare);
- monastiche, le più importanti e aperte soprattutto ai laici. Per esempio possiamo vedere quella fondata nel 614, la celebre abbazia di Bobbio, che con la sua biblioteca, il suo *scriptorium* e la scuola, fu per tutto il medioevo uno dei più importanti centri culturali monastici d'Europa. Queste scuole fornivano sia un'istruzione di base che medio-superiore ed universitaria.

In ogni caso anche in quest'ultima, sia per le distanze, sia per le scarse possibilità del popolo di poter mandare i propri figli a scuola, l'analfabetismo era la condizione base, sia per l'Italia che per la popolazione in tutta l'Europa.

Oltre al clero coloro che potevano ricevere un'istruzione erano i figli delle famiglie nobili poiché potevano assumere dei religiosi per l'istruzione dei figli.

Basso medioevo 1000-1492

Nell'anno 1000 vi sono le prime lezioni tenute da maestri liberi, non appartenenti al ceto religioso, con l'apertura delle prime scuole private.

Dagli insegnamenti di questo tipo di materie giuridiche, teologiche e mediche sono nati gli *studia*, come si chiamavano nel Medioevo le università⁴⁹.

Nonostante ciò coloro che potevano accedere a questo tipo di istruzione era un numero esiguo poiché coloro che potevano permettersi di mandare i figli a scuola, erano solo persone appartenenti alla nobiltà e pochi altri.

⁴⁹ "Scuola" nell'Enciclopedia Treccani

La situazione della scuola inizia a cambiare nel XII secolo e si trasforma profondamente nel corso del secolo successivo. Innanzi tutto, essere in grado di leggere e scrivere divenne un elemento importante almeno per alcuni tipi di impieghi, come per esempio quello commerciale. Questo fece crescere la domanda di scolarizzazione. Lo stato dovette iniziare ad interessarsi a questa tematica per diverse motivazioni:

1. la chiesa non era più in grado di soddisfare da sola la crescente domanda d'istruzione;
2. l'istruzione religiosa tradizionalmente offerta dalla chiesa non era il tipo d'istruzione che interessava alla parte di popolo che era disposta a lasciare i propri figli andare a scuola.

Conseguentemente, nel secolo successivo (il XIII sec.) lo Stato fu fautore di uno sviluppo abbastanza rapido di scuole laiche a tre diversi livelli, grosso modo corrispondenti alle attuali scuole primaria (dove veniva insegnato a leggere e scrivere), secondaria (dove invece si poteva imparare a far di conto) e universitaria.

La Chiesa cattolica dunque, perse progressivamente il monopolio che aveva mantenuto in questo ambito, osteggiando a volte anche apertamente il fenomeno che aveva portato il bacino degli scolari ad allargarsi anche ai ceti più poveri. I frati si rivolsero addirittura a Sua Santità richiedendo un suo intervento per far sospendere le lezioni organizzate, a detta loro, insolentemente (Cipolla 1967, 51).

In ogni caso la Chiesa riacquisterà il suo potere in ambito scolastico successivamente alla controriforma, ma lo vedremo più avanti.

Rinascimento (1490-1600)

In epoca rinascimentale il sistema scolastico delle città italiane rimase fondamentalmente quello che si era delineato nel corso del Duecento, basato quindi su scuole ecclesiastiche per la formazione del clero e scuole laiche, private e comunali, che dopo un primo livello elementare si differenziavano in scuole d'abaco e scuole di grammatica.

Il numero di scuole aumentò notevolmente.

Infatti si può dire che tra i secoli XIV e XVI, il livello di istruzione aumentò in tutto il Vecchio Continente. In tutto ciò ha avuto un ruolo essenziale l'invenzione della stampa a caratteri

mobili di Gutenberg. Essa come abbiamo visto precedentemente, fece diminuire di molto il costo dei libri, rendendoli disponibili, per una platea di potenziali lettori più ampia di quanto non fosse avvenuto in passato.

Il tasso di scolarizzazione maschile dei ragazzi tra 10 e 13 anni a Firenze nel 1480 può essere stimato intorno al 28% (Grendler, 1991)⁵⁰ ma il tasso di alfabetizzazione doveva essere superiore poiché non tutti i ragazzi che imparavano a leggere e scrivere andavano ancora a scuola dopo i dieci anni di età. Probabilmente l'alfabetismo maschile non era lontano da quello di Venezia nel 1587 (Grendler, 1991)⁵¹, stimato intorno al 33%.

La percentuale delle ragazze che frequentavano scuole tra i sei e quindici anni era invece bassissima.

Tra il XVI e il XVII sec., alla fine di quello che riteniamo essere il Rinascimento, avvenne la *Controriforma della Chiesa Cattolica*. Essa, che dateremo più precisamente tra il 1545 e il 1648, fece arrestare il progresso dell'istruzione che stava pian piano prendendo piede in Italia. Quest'ultima infatti essendo fortemente influenzata dalla chiesa, passò dall'essere uno dei paesi più all'avanguardia da un punto di vista scolastico, ad essere uno di quelli più arretrati.

Al contrario i paesi protestanti, che quindi vissero la Riforma protestante, videro un proseguimento dell'istruzione e dell'alfabetizzazione popolare, poiché al centro di essa c'era proprio l'accesso diretto del fedele alla Scrittura (la Bibbia) senza la duplice mediazione del sacerdote e dell'immagine (iconografia che raccontava le vicende bibliche eliminando la problematica dell'incapacità di poter leggere la Parola).

La Riforma avrebbe quindi segnato il passaggio da una cultura dell'immagine e dell'oralità a una cultura della parola scritta che ha appunto al centro il Libro per eccellenza.

Che un'influenza della Riforma ci sia stata e che a essa sia riconducibile, almeno in parte, il vantaggio che i Paesi dell'Europa protestante godono su quelli cattolici in fatto di alfabetizzazione, è indubbio.

⁵⁰ Paul F. Grendler, *La scuola nel Rinascimento italiano*, pag 87, Roma-Bari, Laterza, 1991.

⁵¹ Paul F. Grendler, *La scuola nel Rinascimento italiano*, pag 53, Roma-Bari, Laterza, 1991.

La controriforma e la censura scolastica

A causa della Controriforma le scuole disponibili divennero principalmente scuole religiose per chi desiderava fare parte del clero o per nobili già alfabetizzati.

Pilastri di questa istruzione classista sono i collegi, tenuti inizialmente dai gesuiti e successivamente da altri ordini religiosi, di cui nel 1600 se ne potevano contare 49 e che divennero 111 alla fine del secolo (Grendler, 1991)⁵².

Mentre inizialmente si consentiva l'insegnamento della lettura e della scrittura, in breve tempo i collegi si trasformarono in istituzioni rivolte a ragazzi dei ceti medi (molti collegi erano riservati ai nobili) già alfabetizzati e con conoscenze elementari di latino, ai quali fornivano un'istruzione di alto livello.

Questa censura scolastica permetteva alla chiesa di controllare gran parte della popolazione.

Nel Settecento iniziò l'istituzione di scuole pubbliche promosse e controllate dallo Stato (e non dai comuni, come era accaduto già dal Medioevo).

Da questo momento in poi lo stato inizia, anche se molto piano, a riprendere il controllo sull'istruzione. Bisogna ricordarci però che quella che ad oggi definiamo come Italia, all'epoca era ancora divisa in regni e questo comporta comunque situazioni scolastiche e livelli di ripresa scolastica differenti.

Verso l'unità d'Italia

Avvicinandoci alla data che segna l'unità d'Italia il livello d'alfabetizzazione varia molto a seconda degli stati della Penisola. In ogni caso il livello di alfabetizzazione è ovunque ancora molto arretrato.

Su un piano statistico, gli stati del Centro-Nord registrano una percentuale di alfabetizzati maggiore rispetto alle regioni del Sud, e tra questi è lo Stato Pontificio a manifestare un particolare stato di arretratezza; mentre nel confronto di genere sono gli uomini ad essere più alfabetizzati rispetto alle donne.

Ovviamente a potersi permettere la capacità di leggere e scrivere erano i nobili, il clero, gli artigiani ed i mercanti; questi ultimi, storicamente, hanno sempre avuto un ruolo importante

⁵²Paul F. Grendler, *La scuola nel Rinascimento italiano*, pag. 397, Roma-Bari, Laterza, 1991.

nell'innovazione economica e sociale italiana, un ruolo che non è venuto meno nemmeno sul piano linguistico.

Tuttavia, in un Paese la cui economia è ancora in larghissima parte agricola, gli strati sociali alfabetizzati rappresentano comunque una minoranza.

Oltre alla censura cattolica ad aggravare la Penisola era sicuramente la fortissima frammentazione politica e i diversissimi approcci dei governi regionali al problema dell'istruzione senza dimenticare la varietà linguistica.

Nel 1859, nel Regno di Sardegna, la legge Casati tentò di risolvere il problema ponendo l'obbligo scolastico per due anni, che però non ebbe effetti positivi poiché non vi erano previste sanzioni per chi non avesse rispettato tale imposizione. Infatti il censimento del 1861 contava il 78,29% di analfabetismo nella popolazione, sceso al 73,27 l'anno successivo (*Corriere della Sera*, 1876)⁵³; cifre altissime.

Successivamente questa lacuna venne colmata nel 1877 dalla legge Coppino che non solo prolungò l'obbligo a tre anni ma stilò precise sanzioni per chi ne avesse eluso l'obbligo.

Anche in questo caso però, nonostante le buone intenzioni dei legislatori, gli effetti non furono quelli sperati, anche a causa della gestione dell'istruzione che, benché disciplinata a livello statale, era poi effettivamente amministrata dai singoli comuni che spesso non riuscivano a garantire una buona organizzazione scolastica e uno stipendio consono agli insegnanti.

A questa situazione prova a porre rimedio la legge Daneo-Credaro del 1911 con la quale lo stato assume l'effettivo controllo dell'istruzione primaria. In questo stesso anno però, quasi quattro italiani su 10, il 37,9%, sono del tutto estranei alla conoscenza e all'uso della lingua nazionale. Incirca la metà dell'Italia, cioè tutta la parte meridionale, il tasso di analfabetismo supera il 50% (P. Boero, 1995)⁵⁴.

Nel biennio 1921-22 il ministro dell'Istruzione Corbino Mario Orso, promosse l'Opera contro l'analfabetismo, un'iniziativa statale indirizzata sia ai ragazzi indigenti, cui forniva libri e altro materiale scolastico o perfino d'abbigliamento (in molti casi mancavano anche le scarpe!) per

⁵³ *Corriere della Sera*, 19 ottobre 1876, p. 3

⁵⁴ P. Boero, C. De Luca *La Letteratura per l'infanzia*, pag 149, 1995,2009 Gius. Editori Laterza e figli, Urbino

facilitarne l'ingresso e la frequenza scolastica, sia agli adulti con l'istituzione di scuole serali e festive, per conciliare il lavoro con l'istruzione primaria nel tentativo di abbattere i livelli di analfabetismo anche tra i lavoratori.

Un altro importante contributo al processo di alfabetizzazione arriva dalla formazione di un apparato burocratico esteso su tutto il territorio nazionale che, adottando ovunque le medesime forme linguistiche, impone ai cittadini d'imparare la lingua per potersi correttamente rapportare con le istituzioni mentre, d'altro canto, la creazione di uffici appositi dà l'avvio alla formazione di linguaggi settoriali specifici.

Sempre nel 1921, soltanto Calabria e Basilicata sostano nella zona con percentuale di analfabeti superiore al 50%. Il tasso di analfabetismo nazionale supera il 27% (Mauro, 1978)⁵⁵.

La riforma Gentile e la censura fascista

Arriviamo finalmente al 1923 con la riforma Gentile che prevedeva l'elevazione dell'obbligo scolastico ai 14 anni d'età, cioè fino alla fine del ciclo della scuola media.

Questa fu una svolta per l'alfabetizzazione in Italia.

Purtroppo però come abbiamo potuto vedere anche se brevemente, il periodo fascista è stato causa della seconda grande censura in Italia. Questo fece sì che nonostante il popolo Italiano potesse finalmente usufruire della letteratura e dei suoi benefici, questa libertà fu tarpata o limitata dalle limitazioni letterarie che la dittatura concedeva.

Successivamente il boom economico seguito dalla seconda guerra mondiale, rappresentò un momento fondamentale per la vita del Paese, sia da un punto di vista economico che sociale.

L'avanzamento delle industrie, soprattutto al centro-nord produsse un diffuso benessere che favorì la frequenza scolastica, avviando così un processo virtuoso di alfabetizzazione *finalmente di massa*, un processo che si può dire che si racchiuda negli anni '60: è infatti in questo decennio che s'innescò quel circuito che portò le percentuali di analfabetismo a cifre trascurabili.

⁵⁵ Dai censimenti scompaiono le domande sull'analfabetismo. Cfr. T. De Mauro, *linguaggio e società nell'Italia d'oggi*, Eri, Torino 1978, p. 89.

I mass-media furono in questo fondamentali; la TV di Stato promosse programmi destinati all'apprendimento e all'alfabetizzazione degli adulti, cioè di quanti non erano in grado per motivi di lavoro di frequentare una scuola; un famoso caso di trasmissione televisiva educativa fu: "Non è mai troppo tardi", programma destinato al pubblico televisivo adulto e analfabeta che consisteva in vere e proprie lezioni a distanza.

Il programma andò in onda sull'allora primo (nonché unico!) canale della Rai dal 1960 fino al 1968, anno in cui la frequenza di massa alla scuola dell'obbligo stava risolvendo il problema; si calcola che, grazie alle lezioni televisive di Manzi, quasi un milione e mezzo di italiani adulti sia riuscito a conseguire la licenza elementare.

Non a caso infatti se nel 1951 gli analfabeti in Italia erano il 12,9% della popolazione (quasi 5 milioni e mezzo di persone) con picchi al Sud e Isole (24,6%), i numeri scesero progressivamente nei decenni successivi (8,3% nel 1961, 5,2% nel 1971, 3,1% nel 1981, 3,1% nel 1991, 1,5% nel 2001), fino a raggiungere lo 0,53% (292.760 individui) nel 2021, con il Sud e le Isole che registrano ancora le percentuali più alte, sebbene certamente con proporzioni più contenute rispetto al passato (rispettivamente lo 0,86% e lo 0,81%, pari a 108.090 e 48.443 persone)⁵⁶. Tali dati possono essere rappresentati come segue:

Anni	Totale	
	N.	%
1951	5.456.005	12,9
1961	3.796.834	8,3
1971	2.547.217	5,2
1981	1.608.212	3,1
1991	1.145.612	2,1
2001	782.342	1,5

⁵⁶ I dati del periodo 1951-2001 sono tratti dalla *Analfabeti in Italia dal 1951 al 2021 (dati ISTAT)* (Popolazione residente in età da 6 anni in poi per livello di istruzione e ripartizione geografica ai censimenti. Censimenti 1951- 2011) delle Serie storiche dell'ISTAT (http://seriestoriche.istat.it/fileadmin/documenti/Tavola_7.1.xls), mentre per i numeri assoluti relativi al 2011 in poi si è fatto ricorso direttamente alla tabella Grado di istruzione della popolazione residente di 6 anni e più del XV Censimento generale (<http://dati-censimentopopolazione.istat.it/Index.aspx>).

Anni	Totale	
2011	595.684	1,1
2021	292,760	0,5

Oggi

Ad oggi secondo i dati, l'Italia si conferma la sesta editoria nel mondo dopo Usa, Cina, Germania, Uk e Francia, mentre per quanto riguarda l'Europa si trova in quarta posizione. L'editoria varia⁵⁷ in Italia nel 2022 (libri a stampa di narrativa e saggistica acquistati nelle librerie fisiche, online e grande distribuzione organizzata) ha venduto 1,671 miliardi di euro di libri a prezzo di copertina, per 112,6 milioni di copie.

Per quanto riguarda l'editoria infantile nel 2022 sono stati venduti 23,2 milioni di copie di libri per bambini e ragazzi tra cui il 46,1% appartengono a libri per la fascia di età 0-5 anni (Fair, 2023)⁵⁸.

Ad oggi lo spettro che l'editoria raggiunge va oltre il libro fisico. Infatti grazie alle tecnologie in continua evoluzione, possiamo godere di un'esperienza letteraria attraverso ebook e audiolibri.

Contando anche queste due modalità tecnologiche di lettura il mercato della varia ammonta a 1,775 miliardi di euro.

La reperibilità dei libri inoltre, rispetto al passato si è molto evoluta: grazie alle vendite online presso i siti di librerie o direttamente presso le case editrici, trovare libri con titoli di nicchia o che sono disponibili in luoghi lontani rispetto a dove si trova il compratore, non è più un problema. La vendita online in Italia, sempre fino al 2022, comprendeva il 42% delle vendite totali dei libri. Una cifra veramente notevole ma che rimane comunque inferiore rispetto a quella presso le librerie fisiche che detengono ancora il primato delle vendite con la percentuale del 53,2%.

Il 4,6% delle vendite rimanenti sono presso la "grande distribuzione".

⁵⁷Il termine "editoria varia" si riferisce generalmente a una vasta gamma di pubblicazioni stampate o digitali che non rientrano specificamente in categorie come la narrativa, la saggistica, la poesia o altri generi ben definiti. In altre parole, l'editoria varia comprende una varietà di contenuti che non possono essere facilmente classificati in una singola categoria o genere e include, ad esempio, riviste specializzate, libri di riferimento, guide pratiche, libri illustrati, calendari, libri per bambini, libri di cucina, libri di hobby, e altro ancora.

⁵⁸ *La lettura tra gli 0 e i 14 anni. Sta cambiando qualcosa?* AIE Associazione Italiana Editori, Ufficio studi dell'Associazione Italiana Editori, Bologna Children's Book Fair - 7 marzo 2023

2.3

Lo sviluppo legale

Come abbiamo visto per quanto riguarda le precedenti prime due censure in Italia, possiamo dire che siano state frutto delle imposizioni delle due istituzioni, religiosa e politica, in un paese ancora privo di diritti e tutele riguardanti la libertà di stampa e la libertà d'espressione.

Ma nel 18 giugno del 46 nasce la repubblica Italiana.

Nel 22 dicembre del 47 viene redatta la Costituzione e con essa l'articolo 21.

Ad oggi grazie ad essa, la Costituzione Italiana⁵⁹, eventi come quelli del passato che abbiamo brevemente percorso non potrebbero avere più luogo. Ci basti pensare all'articolo 21 della costituzione che cita⁶⁰:

“Tutti hanno diritto di manifestare liberamente il proprio pensiero con la parola, lo scritto e ogni altro mezzo di diffusione.

La stampa non può essere soggetta ad autorizzazioni o censure.

Si può procedere a sequestro soltanto per atto motivato dell'autorità giudiziaria nel caso di delitti, per i quali la legge sulla stampa espressamente lo autorizzi, o nel caso di violazione delle norme che la legge stessa prescriva per l'indicazione dei responsabili.

In tali casi, quando vi sia assoluta urgenza e non sia possibile il tempestivo intervento dell'autorità giudiziaria, il sequestro della stampa periodica può essere eseguito da ufficiali di polizia giudiziaria, che devono immediatamente, e non mai oltre ventiquattro ore, fare denuncia all'autorità giudiziaria. Se questa non lo convalida nelle ventiquattro ore successive, il sequestro s'intende revocato e privo d'ogni effetto.

La legge può stabilire, con norme di carattere generale, che siano resi noti i mezzi di finanziamento della stampa periodica.

⁵⁹ Legge fondamentale dello Stato Italiano. Considerata una costituzione scritta, rigida, lunga, votata, compromissoria, laica, democratica e tendenzialmente programmatica, è formata da 139 articoli e da 18 disposizioni transitorie e finali. Redatta nel 1947 dall'Assemblea Costituente.

⁶⁰ Costituzione Italiana, 1947

Sono vietate le pubblicazioni a stampa, gli spettacoli e tutte le altre manifestazioni contrarie al buon costume. La legge stabilisce provvedimenti adeguati a prevenire e a reprimere le violazioni”.

Nonostante questo, esistono diverse autorità e organizzazioni che possono influenzare o regolamentare la letteratura per l'infanzia, sebbene la censura vera e propria sia generalmente vista con preoccupazione nel contesto italiano a causa dell'importanza attribuita alla libertà di espressione e al pluralismo culturale.

Le principali autorità coinvolte nella regolamentazione e nella valutazione della letteratura per l'infanzia in Italia includono:

- Ministero dei Beni e delle Attività Culturali e del Turismo (MiBACT): Il MiBACT, attraverso le sue direzioni generali e uffici competenti, può essere coinvolto nella valutazione e nella regolamentazione dei contenuti culturali, inclusi quelli destinati ai bambini.
- Indice SBN (Sistema Bibliotecario Nazionale promossa dal ministero della cultura, dalle regioni e dalle università e coordinata dall'istituto Centrale per il Catalogo Unico): l'Indice SBN è un sistema nazionale italiano che registra il catalogo delle biblioteche italiane. Le biblioteche seguono determinate linee guida nella selezione e nell'acquisizione di libri per bambini⁶¹.
- Associazioni e Organizzazioni Culturali: varie associazioni e organizzazioni culturali in Italia possono offrire linee guida o suggerimenti su quali libri siano adatti per i bambini, e ciò può influenzare le scelte di lettura nelle scuole e nelle biblioteche.
- Genitori ed Insegnanti: i genitori e gli insegnanti possono influenzare la selezione dei libri per i bambini a livello individuale o a livello di comunità scolastica.

Va sottolineato che, in Italia, la censura è vista con grande attenzione e può essere oggetto di dibattito pubblico, specialmente quando riguarda la libertà di espressione e il diritto all'accesso all'informazione, soprattutto per i bambini. Si cerca di trovare un equilibrio nel garantire che i contenuti siano appropriati per l'età e rispettosi dei valori culturali, senza limitare la diversità e la creatività nella letteratura per l'infanzia.

⁶¹ Linee guida IFLA per i servizi bibliotecari per ragazze e ragazzi 0-18, febbraio 2021
Cfr. https://repository.ifla.org/bitstream/123456789/693/1/ifla-guidelines-for-library-services-to-children_aged-0-18-it.pdf

Cercando più approfonditamente ho potuto trovare quelle leggi, politiche e normative che regolano la pubblicazione e la distribuzione dei libri per l'infanzia. Queste regolamentazioni avrebbero come scopo quello di garantire che i libri destinati ai bambini siano adeguati e sicuri per il loro pubblico di riferimento.

Eccone alcune:

- codice dei Beni Culturali e del Paesaggio (D.Lgs. 42/2004): Questo codice disciplina la tutela e la valorizzazione del patrimonio culturale italiano, inclusi i libri e le pubblicazioni. Contiene disposizioni relative alla protezione e alla conservazione del patrimonio culturale librario, che comprende anche i libri per l'infanzia.
- legge sul Diritto d'Autore (Legge 633/1941): La legge sul diritto d'autore regola i diritti degli autori e degli editori, compresi quelli dei libri per bambini. Essa stabilisce le regole per la pubblicazione, la distribuzione e la protezione delle opere letterarie, artistiche e scientifiche.
- codice Deontologico per l'Editoria per l'Infanzia e l'Adolescenza: questo codice deontologico è un documento importante che stabilisce le linee guida etiche per la pubblicazione di contenuti destinati ai giovani lettori. È stato elaborato da associazioni professionali e editori italiani ed è finalizzato a promuovere la qualità e l'etica nella pubblicazione di libri per bambini e adolescenti⁶².
- autorità per le Garanzie nelle Comunicazioni (AGCOM): l'AGCOM è un'autorità indipendente che regola il settore delle comunicazioni in Italia, incluso il settore editoriale. Essa può avere un ruolo nella definizione di regole e normative relative alla pubblicazione e distribuzione dei libri per l'infanzia, in particolare in relazione alla tutela dei minori.
- etichettatura e Certificazione CE dei Prodotti: i libri per bambini devono rispettare le normative europee in materia di sicurezza dei prodotti. L'etichettatura e la certificazione CE sono obbligatorie per garantire che i libri siano conformi agli standard di sicurezza e qualità.
- piano Nazionale di Lettura (PNL): il Piano Nazionale di Lettura è un'iniziativa del Ministero dei Beni e delle Attività Culturali e del Turismo che promuove la lettura e la fruizione del libro, compresi i libri per l'infanzia. Il PNL può includere politiche per promuovere la produzione e la distribuzione di libri per bambini.

⁶² Non è disponibile pubblicamente su internet. Per accedere a tali contenuti è possibile chiedere all'associazione Italiana Editori (AIE) o scrivere all'Ordine dei Giornalisti.

Tali leggi e politiche dovrebbero mirare a garantire la qualità, la sicurezza e l'adeguatezza dei libri destinati ai bambini, promuovendo nel contempo la cultura della lettura fin dalla più giovane età.

CAPITOLO TERZO

Quale è il rapporto tra i contenuti proposti nelle narrazioni per l'infanzia e il contesto sociale in cui esse sono proposte?

3.1

Introduzione

Ciò che andremo ad affrontare in questo capitolo è il fenomeno letterario per il quale, ad oggi nella letteratura infantile, possiamo assistere alla censura verso alcuni classici del passato o rispetto a libri definiti troppo “all'avanguardia”.

Insomma, capire cosa sia opportuno o meno far leggere ai propri figli o studenti, sta diventando sempre più un argomento delicato e da affrontare con attenzione.

Scrivere un libro per bambini oggi è complesso per due motivi:

Il primo, è che la letteratura per l'infanzia (a differenza di quella per adulti) viene considerata come un'attività principalmente educativa e questo comporta che ciò che si scrive venga subito messo al vaglio e giudicato, in modo che tutto ciò che potrebbe risultare “non prettamente educativo” e considerato da scartare.

Il secondo è che ad oggi, per l'opinione pubblica, ciò che è ritenuto educativo è strettamente legato alla corrente del “*politically correct*”. Nonostante questo concetto nasca già agli inizi degli anni trenta negli Stati Uniti d'America, ad oggi si sta diffondendo ed evolvendo in tutta l'Europa, rendendo la trattazione di ogni argomento estremamente delicato.

Il “*politically correct*” nacque con la necessità di riconoscere i diritti di quelle culture che in precedenza erano state schiacciate e vittime di razzismo, mirante a sradicare quindi quelle consuetudini linguistiche che rischiavano di perpetuarne i concetti.

Vediamo ad esempio come termini che venivano utilizzati con accezioni offensive e dispregiative come “negro” vennero sostituiti con “Afro-Americano”, oppure termini che venivano utilizzati in termini dispregiativi e vessativi come “frocio” o “deviato” vennero sostituiti da termini più neutri come “gay” o “omosessuali”.

Tutto questo è stato ritenuto necessario perché, si sa, le parole hanno un peso e sono ciò che nolente o volente danno significato a quello che ci circonda e a coloro che ci circondano.

Spesso, le parole hanno il potere di dare o togliere dignità e per questo è importante prestare attenzione a come si usano.

Tali attenzioni hanno successivamente raggiunto disparati ambiti che avevano bisogno di liberarsi di termini fortemente figli di mentalità giudicanti e classiste.

Uno dei primi riutilizzi del “*politically correct*” in Italia, è stato attuato nei confronti del campo medico-sanitario, in cui per evitare che l’assistito si senta definito solo in base al proprio handicap sono state modificate parole come “minorato”, “cieco”, “handicappato”, “disabile” con termini come “portatore di handicap”, “diversamente abile”, “non vedente” etc..

Un’altro esempio di modifica rispetto a termini usati per perpetuare concetti razzisti, sono l’abolizioni degli appellativi “beduino” o “ebreo” per indicare nel primo caso persone ritenute “rozze e incivili”, mentre nel secondo caso “avare o tirchie”.

Insomma lo scopo del “*politically correct*” nasce per abolire quei termini che se perpetuati nell’utilizzo, rischiano di reiterare atteggiamenti di razzismo, soprusi e sopraffazioni. (Faloppa, 2000) (F.Faloppa, 2004)⁶³

Ad oggi, come verrà ribadito anche in seguito, il “*politically correct*” è utilizzato in qualsiasi ambito e per qualsiasi parola.

Questo per chiunque, e soprattutto per chi scrive libri indirizzati all’infanzia, risulta una questione non da poco poiché punta i riflettori su ogni espressione scelta esponendo talvolta a giudizi che possono andare dal rivolgere accuse di sessismo, razzismo⁶⁴, reiterare mentalità retrograde, additare come fuorvianti, scandalosi o troppo “Social Justice Warrior”⁶⁵.

⁶³Faloppa, Federico (2000), Lessico e alterità. La formulazione del diverso, Alessandria, Edizioni dell’Orso.
Faloppa, Federico (2004), Parole contro. La rappresentazione del «diverso» nella lingua italiana e nei dialetti, Milano, Garzanti.

⁶⁴ Inteso come "Qualsiasi discriminazione esacerbata a danno di individui e categorie". Treccani

⁶⁵ Termine spesso usato in modo dispregiativo per riferirsi a individui che abbracciano con fervore le cause sociali e politiche associate al politically correct.

3.2

Il Politically correct

Vediamone la definizione in modo più approfondito:

Politically Correct: *Orientamento ideologico e culturale di estremo rispetto verso tutti, nel quale cioè si evita ogni potenziale offesa verso determinate categorie di persone. Secondo tale orientamento, le opinioni che si esprimono devono apparire esenti, nella forma linguistica e nella sostanza, da pregiudizi razziali, etnici, religiosi, di genere, di età, di orientamento sessuale o relativi a disabilità fisiche o psichiche della persona.*

Sempre in America per disciplinare il comportamento linguistico vennero redatti per la prima volta i cd. “*speech codes*”, che sono fondamentalmente dei regolamenti di condotta verbale volti a scoraggiare l’uso di parole offensive.

Gli “*speech codes*” (codici del discorso) sono regole, politiche o norme stabilite da istituzioni, organizzazioni o enti, che disciplinano o limitano in qualche modo il discorso o l'espressione verbale. Queste regole possono variare notevolmente nel loro scopo e nell'ambito in cui vengono applicate.

Alcuni esempi di “*speech codes*” applicati o presenti in Italia includono ad esempio:

- Politiche contro l'incitamento all'odio: queste politiche vietano discorsi che promuovono l'odio o la discriminazione basata su razza, etnia, religione, genere, orientamento sessuale, o altre caratteristiche protette. Sono spesso utilizzate in contesti universitari o in luoghi di lavoro per promuovere un ambiente rispettoso e inclusivo.
- Norme di condotta online: alcune piattaforme online e social media implementano regole che vietano il discorso offensivo o lesivo, scorretti o molesti, l'incitamento alla violenza o l'uso di linguaggio o contenuti sessualmente espliciti. Se un utente infrange queste norme, viene “bannato”, termine inglese “italianizzato”, che deriva da “*to ban*” ovvero «bandire».
- Codici di condotta aziendale: molte aziende stabiliscono politiche per i dipendenti in cui si richiede un comportamento rispettoso e appropriato sul posto di lavoro.

- Politiche per i liberi professionisti: alcune organizzazioni o settori come l'industria dell'intrattenimento e l'editoria, come abbiamo seppur brevemente visto nel capitolo precedente al paragrafo 2.3, possono avere linee guida o standard che regolano queste tematiche per gli autori o i giornalisti.

Per quanto ci possa sembrare nobile una sorta di difesa linguistica globale verso ogni tipo di categoria e per quanto in certi ambiti sia stata necessaria per contrastare ideologie retrograde e sminuanti, l'adozione di *"speech codes"* ad oggi è spesso oggetto di dibattito, poiché avendo allargato il suo raggio d'azione rispetto a ogni tipo di tematica, crea tensione tra la promozione della libertà d'espressione e la prevenzione dell'incitamento all'odio o del discorso dannoso.

Alcuni ritengono che l'implementazione di queste regole sia necessaria per creare ambienti sicuri e inclusivi, mentre altri ritengono che possano limitare la libertà d'espressione e portare a eccessi nella censura.

Gli sguardi allarmati e critici verso questi *"speech codes"* si sono moltiplicati in seguito alle censure di grandi classici e non, della letteratura infantile.

Difatti il desiderio di avere un linguaggio privo di qualsiasi tipo di termine ritenuto potenzialmente offensivo o di concetti sociali non all'avanguardia, ha scatenato nei genitori, nei professori e negli editori, due tipologie di risultato: l'eliminazione dalle librerie e dalle biblioteche, dei libri ritenuti non adatti al pubblico infantile, o la decisione da parte degli editori di modificare determinati libri affinché rientrassero nelle linee guida del *"politically correct"*.

L'esempio più eclatante e che ha fatto più scalpore, è quello della censura e riscrittura dei testi di Roald Dahl. Nei paragrafi successivi analizzeremo questo e altri casi di censura all'interno della letteratura e della narrativa infantile.

3.3

Roald Dahl e il politically correct

Roald Dahl, nato nel 1916 e morto nel 1990, fu uno degli scrittori più rivoluzionari e con più successo della letteratura infantile.

Solo nel 1942 ebbe inizio la sua carriera di scrittore, dopo una vita già ricca di eventi.

Nel 1939, allo scoppio della seconda guerra mondiale, Dahl si arruolò nella Royal Air Force, dove ottenne rapidamente il grado di tenente pilota, compiendo missioni dal Kenya alla Libia, alla Grecia, oltre che contro l'aeronautica del governo di Vichy in Siria e Libano.

Ispirandosi inizialmente proprio alle sue esperienze belliche e di volo, scrisse i suoi primi libri dando inizio ad una successiva lista di scritti che da allora sono protagonisti tra i titoli più acclamati nella letteratura infantile.

La brillantezza e genialità dei suoi testi hanno portato nella maggior parte dei casi anche a rappresentazioni cinematografiche anch'esse senza tempo.

Ma perché è uno scrittore che si distingue dalla massa?

Leggendo i suoi testi, si incontrano tante storie apparentemente bizzarre e irreali nonché ricche però di realtà e verità crude. Quest'ultime, sono presentate in modo irriverente, schietto e allo stesso tempo leggero, da far diventare i libri di Roald Dahl più che dei semplici libri per ragazzi, delle vere e proprie commedie educative ed esistenziali.

Nei suoi testi vi sono sempre due tematiche importanti: l'infanzia e l'adulità. Di entrambe queste tematiche l'autore ne affronta tutti gli aspetti e sfaccettature senza esclusione di colpi, dagli esempi più positivi a quelli più negativi. A causa di questa limpidezza e il suo modo di affrontare le possibili criticità educative, risulta all'avanguardia rispetto anche a molte tematiche, familiari, identitarie, di ruolo, formative ed educative. Talvolta, attraverso una lettura attenta si possono associare a questo scrittore tematiche descritte anche in *"Bambini e adulti: la nuova sociologia dell'infanzia"* (Satta, 2012)⁶⁶.

Il bambino competente

Da un lato nei libri di Dahl vediamo la raffigurazione di bambini che nonostante la giovane età sono competenti, dotati di capacità critica, trasformativa e di *"agency"*.

⁶⁶ Satta 2012, p.17

Ma quando diciamo che Dahl nei suoi libri presenta il “bambino competente” dotato di “agency”, che cosa intendiamo?

La definizione ci viene indicata esaustivamente da Caterina Satta nel volume *Bambini e adulti: la nuova sociologia dell'infanzia*

Agency

Il concetto di agency dei bambini è una delle principali acquisizioni nella teorizzazione dell'infanzia sostenuta dal nuovo paradigma di studi sociali sull'infanzia. Esso ha origine intorno agli anni settanta quando i bambini cominciano a essere visti come degli attori che hanno il diritto di essere considerati per quello che sono e non solamente come destinatari di insegnamenti adulti (Hardman, 1973). Attori sociali *dotati di agency*, intendendo con questo termine non solo il riconoscimento di questa competenza ma anche della loro capacità di agire creativamente e di apportare cambiamenti nella società. I bambini sono persone che, attraverso le loro azioni individuali o collettive, possono incidere sulle relazioni, sulle decisioni e sull'insieme degli assetti sociali. Questo concetto è normalmente messo in relazione a quello di “struttura sociale”, con cui si intende quell'insieme di condizionamenti e di restrizioni che sotto varie forme e attraverso varie istituzioni sociali, limitano l'agire del soggetto. I bambini, in particolare, sono collocati all'interno di una struttura generazionale di tipo gerarchico in cui occupano una posizione sociale subordinata sulla base dell'età. Qui la loro agency si esprime attraverso il contributo che le loro azioni possono dare nel tempo al cambiamento della struttura generazionale e quindi al riconoscimento della loro differente posizione al suo interno. La questione dell'agency dei bambini non è tuttavia priva di interpretazioni differenti rispetto ai tipi di agency che bambini hanno e a quante libertà essi possono avere nell'esercitarla. Nella diversità di queste interpretazioni incide da un lato la rappresentazione che una società ha del bambino (più o meno competente, più o meno maturo, più o meno vulnerabile) e dall'altra una valutazione individuale delle abilità specifiche di quel bambino. Secondo questa visione l'agency non rappresenta più il simbolo di una posizione sociale minoritaria dei bambini da contrapporre alla maturità adulta, ma è un attributo che il singolo bambino può o non può, anche sulla base di condizioni esterne e di altre variabili quali la classe sociale, il genere o di origine familiare e nazionale, scegliere di esercitare autonomamente. (James, 2009)

Dahl dà una visione dell'infanzia che dà finalmente dignità al concetto di bambino, che spesso invece viene considerato un essere “non utile” o irrilevante se non in un ottica d'adulità futura.

Il bambino diseducato

Dahl come risalta i bambini riesce anche a mostrarne i risultati sgradevoli, frutto di una diseducazione da parte di coloro che ne fanno le veci e anche questo senza remore morali di alcun genere. Descrivere bambini viziosi, ingordi o teledipendenti, fastidiosamente insopportabili a causa della loro incapacità nel rendersi conto della loro condizione distorta in cui tutto è perdonato e concesso. Nei libri di Dahl nessuna cattiveria o noncuranza viene perdonata e lasciata impunita. Coloro che non riescono a liberarsi dalle catene di atteggiamenti egoistici e viziosi, finiscono per mano propria di fare una “brutta fine”, in cui sono costretti a rivedere il proprio modo di vivere e di percepire se stessi. "La fabbrica di cioccolato" ne è forse l'esempio più eclatante.

Qui possiamo già vedere il primo confronto tra la lettura del bambino e dell'adulto di fronte a queste storie. Tutta questa “durezza” per i bambini è fonte di ilarità, poiché Dahl riesce a scrivere le cose più crude e “dure” nel modo più ridicolo e divertente possibile, senza contare che attraverso questi racconti l'autore dà pedagogicamente dignità al bambino, in quanto lo rende fautore del proprio destino, sia nel bene che nel male, spacchettandolo da quella bolla priva di responsabilità o criticità presso cui spesso invece vengono inseriti dagli adulti.

Al contrario, presentare senza alcun remore il bambino diseducato e vizioso e le conseguenze alla quale va in contro a causa di ciò, spesso anche se non sempre, scandalizza il pubblico adulto.

L'adulto

D'altro canto, se con i bambini non si risparmiò, con i suoi personaggi adulti Dahl è ancora più limpido e crudo.

Chi è che rende bambini viziosi e capricciosi? Chi li ha educati, o meglio diseducati? È contro di loro che si accanisce attraverso le sue descrizioni pungenti. Si schiera contro tutti quelli che li sfruttano, ingannano, schiavizzano (come in “Le streghe”, "Matilde e la magica medicina") etc...

Dahl per la prima volta mette in scena storie dove è evidente la fallibilità dell'adulto, contrapposta all'autodefinizione e capacità di svincolarsi e combattere dei bambini.

Mettendo in evidenza l'incapacità educativa degli adulti, sono di pari passo messe in evidenza quelle che ne sono le conseguenze educative.

È a partire dagli adulti che viene presentata un'infanzia che può esserne vittima passiva, o un'infanzia che affronta e supera la fallibilità dell'adulto, uscendone vincitore. Ovviamente come vi sono adulti fallibili vi sono anche quelli che nonostante la propria fallibilità tengono alti i valori

dell'umiltà, del coraggio e della bontà, affiancando il bambino e aiutandolo a sviluppare le proprie capacità e autodeterminazione.

3.4

La censura in Dahl

I testi di Dahl hanno venduto più di 250 milioni di copie in tutto il mondo, in Italia si calcola che ne siano stati venduti almeno 3 milioni di copie. Non esiste adolescente che nella sua vita non ne abbia letto almeno uno o che non ne abbia visto le numerose rappresentazioni cinematografiche.

Roald Dahl rimane tuttora uno degli autori per l'infanzia più celebre a livello internazionale.

L'autore è morto nel 1990 e nel 2017, per gestire l'impero dei proventi derivanti dai diritti d'autore delle sue opere, comprendendo anche traduzioni, adattamenti cinematografici e televisivi, gli eredi hanno costituito la società "Roald Dahl Story Company", che fin dall'inizio nasceva in partnership con la piattaforma di contenuti digitali Netflix. Nel 2021, Netflix ha infine *acquisito la totalità dell'azienda*, e da allora gestisce in piena libertà gli adattamenti delle opere dello scrittore britannico-norvegese.

Fra questi adattamenti, c'è anche quello che molti di recente hanno definito un caso di censura dei suoi libri: la casa editrice britannica Puffin (ramo della Penguin House) che attualmente detiene i diritti d'autore, ha infatti deciso di ripubblicare i libri dell'autore mettendo mano, come ha analizzato il Telegraph, al linguaggio utilizzato dallo scrittore nei romanzi. Lo scopo dichiarato della casa editrice era quello di eliminare tutte le espressioni che secondo la sensibilità attuale sono ritenute "offensive".

"*Le parole contano*", inizia il discreto avviso che si trova in fondo alla pagina sul copyright delle ultime edizioni di Puffin dei libri di Roald Dahl.

"Vogliamo che le meravigliose parole di Roald Dahl continuino ad essere apprezzate da tutti i bambini di oggi [...] che possono trasportarvi in mondi diversi e farvi conoscere i personaggi più meravigliosi. Questi libri sono stati scritti molti anni fa e così abbiamo regolarmente rivisto la lingua per garantire che possano continuare ad essere goduti da tutti oggi [...]. Il nostro principio guida è stato quello di mantenere le trame, i personaggi e l'irriverenza e lo spirito tagliente del testo originale. Eventuali modifiche apportate sono state piccole e attentamente considerate".

Fra le centinaia di parole che sarebbero state cancellate per rendere i suoi testi “più inclusivi” e “meno offensivi”, grazie alla collaborazione con la società Inclusive Minds che riunisce molti sensitivity readers⁶⁷ e professionisti specializzati nella modifica di opere letterarie, ci sono termini che facevano riferimento agli aspetti fisici dei personaggi come: “nano” sostituito da “piccolo”, “grasso” sostituito da “robusto” e “brutto” che è stata direttamente eliminata.

In questo modo la signora Sporcelli è solo “bestiale” e non più “brutta e bestiale”, gli Oompa Loompa de 'La fabbrica di cioccolato' vengono definiti "piccole persone" al posto di “piccoli uomini”, mentre Augustus Gloop viene descritto come "enorme" anziché "enormemente grasso".

Sono state eliminate o riscritte anche le espressioni ritenute sessiste, razziste o offensive in generale.

Tra le altre modifiche ce n'è una che riguarda il personaggio di Matilde, protagonista del romanzo omonimo, che come si può vedere dalla figura 1, ora legge Jane Austen invece di Rudyard Kipling, a causa del fatto che i suoi libri furono profondamente influenzati dalla mentalità colonialista ottocentesca. Un'altro esempio è quello della Signorina Trinciabue di “*Matilda*” che viene descritta come "donna formidabile" anziché "femmina formidabile”, oppure possiamo anche leggere che la signora Hoppy di “*Agura Trat*” che prima era un’«attraente signora di mezza età», ora è semplicemente una «gentile signora di mezza età».

Un'altra modifica e aggiunta viene fatto sempre in “*Matilde*”, nel momento in cui Dahl fa un elenco di professioni che le streghe potrebbero fare senza dare nell’occhio:

“*Che faccia la cassiera in un supermercato o la segretaria in un ufficio [...]*” sostituito con:

“*Che sia una grande scienziata o gestisca un’attività [...]*”.

La modifica è stata giustificata con il fatto che non si volessero più reiterare lo stereotipo della donna legata a professioni figlie di ideologie retrograde e sessiste, in particolare ai tempi in cui nelle società occidentali molte professioni erano di fatto riservate solo alle donne.

In altri libri termini come “madre” e “padre” sono stati sostituiti da “genitori” per evitare discussioni sul concetto tradizionale di famiglia.

⁶⁷ Sensitivity readers: termine che nell’editoria si usa per indicare l’esperto che, all’interno di un testo destinato alla pubblicazione, ha il compito di individuare parole, frasi e concetti ritenuti offensivi e lesivi della sensibilità e della cultura delle comunità di minoranza. Treccani

È stato successivamente modificato anche il pezzo di “*Le streghe*” in cui si tratta l’argomento di chi, oltre alle streghe, possa portare parrucche per motivi estetici o di salute fisica (vd. Fig 1).

Oppure ricordate gli Uomini-Nuvola in “*James e la Pesca Gigante*”? Ora sono le Persone-Nuvola. Le “Piccole Volpi” in “*Fantastic Mr Fox*” ora sono “donne”.

Il picco del “*politically correct*” però giunge per le parole “bianco” e “nero”. Esse infatti non sono state tolte unicamente quando vennero utilizzate per indicare differenze etniche, ma anche quando utilizzate per definire i colori degli oggetti e cose. Per esempio il cappotto degli Sporcelli.

Anche rispetto alla salute mentale hanno eliminato tutte le parole come per esempio “mad” o “crazy” (“matto, pazzo”).

Insomma, tutto ciò che è ritenuto oggi offensivo o non attuale è stato limato, rendendo così le nuove opere “perfette” per un nuovo segmento di genitori/clienti/bambini sensibili all’adozione di quel linguaggio spesso definito “politicamente corretto” e in senso critico “perbenista” o “neoperbenista”.

È Roald Dahl, ma diverso.

Fig 1



3.4.1 L'analisi pedagogica

I bambini colgono il senso profondo delle cose, noi adulti ci fermiamo alla superficie.

Non è mia intenzione pormi come giudice affrontando la questione riguardante la lesione o meno del diritto morale dell'autore o dei diritti all'integrità dell'opera rispetto ai cambiamenti dei testi, o se sia stato corretto vendere i diritti dell'autore ad una holding multinazionale che in seguito avrebbe potuto farne quello che voleva dell'eredità di Dahl.

Ciò che mi interessa analizzare è comprendere il perché della decisione di tali modifiche e analizzarne i possibili danni o vantaggi.

Nel breve comunicato stampa rilasciato come giustificazione rispetto alle modifiche dei testi, si è fatto riferimento al desiderio di rendere le storie più adatte ad un pubblico odierno in modo che tutti in futuro possano continuare a leggerne senza sentirsi lesi.

Sebastiano Marvin in un articolo del "Naufraghi/e" intitolato "Roald Dahl e la censura che non c'è", scrive che le opzioni rispetto ai testi di Dahl erano due:

1. non si tocca il testo originale, ma si accetta il rischio che questi meravigliosi romanzi possano porre qualche problema nel caso di una lettura non accompagnata e/o cadano nel dimenticatoio, perché ritenuti non più adatti da genitori, docenti e librai;
2. si prova a ristabilire lo spirito originale di queste magnifiche opere per come si crede che le avesse immaginate l'autore, adoperandosi per la delicatissima missione di modificare il testo originale senza cambiarne il senso e il carattere.

Secondo Marvin ad oggi i testi di Dahl se letti nella loro forma originale, rischiano di cadere nel dimenticatoio poiché risultanti "obsoleti" a causa di un linguaggio che visto il "*politically correct*" del periodo odierno risulterebbero dissonanti. Una soluzione a questo problema, che lo scrittore dell'articolo prende in considerazione, è quella della lettura accompagnata. L'adulto leggendo con il bambino potrebbe contestualizzare e spiegare cosa del testo vada bene e cosa no. Subito dopo però sottolinea come ciò, d'altro canto, rovinerebbe la magia delle storie di Dahl:

"Prendete Il GGG: cosa può esserci di peggio, a 8 anni, che essere rapiti e allontanati dai propri luoghi e persone di riferimento, rimanendo in balia di giganti che potrebbero fare qualsiasi cosa di noi? Sarebbe davvero un peccato se, mentre ci troviamo nella grotta con Sofia durante la

visita del Ciuccia-Budella, ci fosse lì accanto un adulto a sussurrarci che andrà tutto bene. Ciò che nella vita è un rassicurante e potentissimo “mi prendo cura di te”, quando siamo immersi nella lettura si trasforma in un antipatico e orribile spoiler”⁶⁸.

Successivamente aggiunge:

“Ma davvero quelle storie, così come le ha scritte Dahl, non possono essere lette in autonomia da bambini e bambine del 2023?”

Si è parlato molto di “fat” – “grasso”, anche se in Charlie and the Chocolate Factory suona più come “ciccione” – parola che sarebbe stata “bandita” dai “censori”. Il fatto è che nel 1964, l’anno di pubblicazione del libro, i bambini ciccioni in Gran Bretagna erano pochi e vivevano perlopiù in famiglie ricche. Oggi in Inghilterra, alla fine della scuola elementare, un bambino su tre è obeso o in sovrappeso, e ha più del doppio di probabilità di far parte del 10% più indigente della popolazione che del 10% più benestante. Qualsiasi cosa volesse lasciar intendere Dahl, quando ha scritto che Augustus Gloop era «enormously fat», nel corso degli ultimi sei decenni ha indubbiamente cambiato sfumatura di significato.

Per inciso, l’ingordo e viziato Augustus, a cui nelle nuove versioni è stato tolto l’appellativo di “ciccione”, continua a fare una fine orribile a causa della sua propensione a ingozzarsi di qualsiasi cosa di commestibile gli capiti a tiro. A una lettura appena approfondita, risulta chiaro che la causa del suo male è l’ingordigia, più che il fatto di essere grasso. Ma c’è un reale rischio che un giovane lettore in sovrappeso, già statisticamente più portato ad avere una bassa autostima di sé, pensi che il semplice fatto di essere grasso possa portarlo a fare una brutta fine nella vita. Non vale di certo per tutti i bambini che si trovano in questa situazione. Ma per qualcuno sì. E “qualcuno” preso da “uno su tre”, comincia a essere un numero cospicuo di persone [...].”

“Altro esempio, preso da Le streghe (anno di pubblicazione: 1983). In un passaggio di quel libro, Dahl scrive che le streghe portano una parrucca, ma mette in guardia sul fatto che sarebbe folle andare in giro a tirare i capelli a ogni donna incontrata per strada, per verificare se si tratti o meno di una strega. Nella nuova versione, questo passaggio è stato riscritto, rafforzando il messaggio con l’aggiunta dell’idea che esistono tante altre valide ragioni per cui una donna potrebbe portare una parrucca. Per esempio – aggiungo io – un disagio a esporre la propria testa calva mentre ci si sta sottoponendo a dei cicli di chemioterapia. Oppure, perché nella propria cultura è assolutamente normale portare e cambiare parrucca di tanto in tanto. A Basilea, dove

⁶⁸ Marvin, “Naufraghi/e” (htt1)

lavoro, ogni volta che mi reco in ufficio passo davanti a un negozio di parrucche, la cui clientela è formata perlopiù da donne africane perfettamente in salute. Non so quanti negozi del genere esistessero a Londra nel 1983, ma oggi il Regno Unito è il secondo maggior importatore di parrucche al mondo. E sono anche piuttosto certo che, quando il libro è stato scritto, la nostra battaglia contro il cancro non contemplava le ricadute psicologiche dei trattamenti, i quali si accontentavano di provare a tenerci in vita.

Dahl non poteva sapere che la società sarebbe evoluta in questa direzione. E i bambini e le bambine del 2023 non sono tenuti a sapere che, quarant'anni fa, il mondo era diverso da quello che loro hanno appena cominciato a esplorare, magari accuditi da una madre che sta curando un tumore al seno o da una zia di origine nigeriana che ama mostrarsi con i capelli biondi di tanto in tanto, e che nessuna compagna di scuola ha il diritto per questo di definire streghe”.

L'autore di questo articolo, nonostante la sua infinita lista di occupazioni lavorative, non ha alcuna formazione in ambito educativo e pedagogico, di conseguenza questo articolo rientra nella categoria infinita di scritti e opinioni di “Secondo me..” che in questo ambito (educativo e pedagogico) sono all'ordine del giorno e per quanto lecite, se erroneamente scambiate come riflessioni professionali della materia, possono essere fuorvianti.

La mia intenzione è solo quella di prendere le modifiche precedentemente citate e questi scritti come da esempio per affrontare tali tematiche da un punto di vista non più soggettivo ma pedagogico.

Innanzitutto i libri di Dahl per quanto possano essere letti da tutti, ha una fascia d'età preferenziale che è quella tra i 7 e i 13 anni. Un'età in cui il bambino o l'adolescente (a seconda di come vogliamo categorizzarlo) vive ancora in un mondo aperto al fantastico e alla meraviglia per il quale dalla vita riesce ancora a cogliere il senso profondo delle cose, della giustizia e della verità, piuttosto che farsi condizionare o ammalare dagli aspetti superficiali e contorti della vita. Caratteristica per il quale l'adulto, ormai travolto, è molto più avvezzo.

Per questo i bambini spesso stupiscono l'adulto e sono fonte inesauribile d'ispirazione e di crescita. Riescono a semplificare, spiegare, affrontare e risolvere tematiche andando al semplice nocciolo delle cose, delle questioni, degli argomenti anche scomodi, che invece per gli adulti sono oramai grovigli arzigogolati di pensieri, paure, costrutti sociali e chi più ha più ne metta.

Vorrei commentare a ritroso. Secondo questo articolo, la lettura accompagnata dei testi di Dahl, uno “spoiler” che rovina il senso della lettura. Fa l’esempio di un bambino che leggendo il GGG inizia a pensare ed avere paura che un gigante nel cuore della notte lo possa rapire e portare dentro ad una grotta. L’adulto che gli ricorda che le storie dei libri sono solo fantasie e che è al sicuro, rappresenta per l’autore uno spoiler da non perdonare criticando così la lettura accompagnata.

Come abbiamo già visto nei capitoli precedenti, uno dei ruoli della letteratura infantile è quello di essere potenzialmente una palestra per il bambino, una palestra di emozioni in cui ci si immedesima in situazioni dove poter sperimenta la felicità, la rabbia, la paura, amicizia, il coraggio, l’intraprendenza e via discorrendo.

È una palestra sicura perché una volta chiuso il libro si ritorna nella propria cameretta a riprendere la propria vita là dove la si aveva messa in pausa per viverne altre, appartenenti ai personaggi libro.

Il bambino se avesse paura del GGG o dell’effettiva esistenza degli Sporcelli o delle streghe o di qualsiasi altro personaggio inquietante dei libri di Dahl, come per ogni cosa nella sua vita, andrà dalla propria figura di riferimento a chiedere conforto.

Attraverso questo conforto il bambino, che ancora sta costruendo il suo Se, avrà tutto ciò che gli serve per continuare a farlo nel migliore dei modi. Il richiedere e ricevere conforto dall’adulto la dove è richiesto dal bambino, a livello pedagogico non vi è un “lato negativo”, ma anzi al contrario. Lasciare il bambino fare la sua lettura e, se da *lui* richiesto, dargli conforto e sicurezza è qualcosa di pedagogicamente ed educativamente, da perseguire .

Successivamente un altro punto che possiamo analizzare, è quello che a detta dell’autore risulterebbe un ulteriore rischio nella lettura originale dei testi di Dahl: l’immedesimazione del bambino con i personaggi negativi dei libri a causa di caratteristiche fisiche combacianti.

Seguendo questo ragionamento, il bambino americano, abituato a mangiare cibo spazzatura probabilmente per mancanza di un educazione alimentare sana, con un peso quindi al di sopra del “peso forma”, leggendo che Augustus della fabbrica di cioccolato fa una brutta fine, penserà che essa stessa sarà la sua fine poiché entrambi eccedenti nel peso.

Tutto questo presuppone che nella lettura del libro il bambino si soffermi sulla parola “grasso” nella descrizione del personaggio, tralasciando la vera descrizione di quest’ultimo ampiamente

descritto, ovvero: viziato, ineducato, e a causa di ciò, incapace di frenare i propri capricci e la propria ingordigia (per altro frutto di modelli educativi, o meglio diseducativi, fortemente criticati dall'autore).

Per Dahl l'essere grasso è un dettaglio, una conseguenza, frutto di tutto ciò che vuole fortemente criticare, ovvero quel modello diseducativo che alimenta e giustifica il vizio, l'eccesso e l'incapacità di sentirsi appagato da ciò che già si ha.

Nessun bambino si immedesimerà in Augustus solo perché "grasso", poiché lui era molte più cose che lo hanno portato ad essere anche quello.

Se ci fosse tra i lettori un bambino viziato e ingordo, non capace di sentirsi soddisfatto di ciò che ha, allora trarrà un insegnamento importante dalla vicenda di Augustus e la creazione di uno spazio critico in cui potrà ragionare rispetto al suo modo di vivere.

Il bambino se dovesse farsi delle domande nel caso si chiederà: e io? Sono viziato ed ingordo come Augustus? Mi sarei mai messo a bere il cioccolato anche se mi avevano detto di non farlo? Piuttosto che: visto che sono grasso farò la stessa fine?

Ed ecco che nuovamente il testo di Dahl avrà svolto il suo ruolo di palestra emotiva e soprattutto educativa.

Inoltre associare l'identità di Augustus ed una possibile identificazione con il suo personaggio solo ed unicamente perché fosse grasso, tralasciando invece tutte le altre caratteristiche caratteriali ed educative, è pedagogicamente diseducativo, controproducente e miope poiché, oltre a seguire una logica lontana da quella che avrebbe un bambino, questo ragionamento si basa sulla trasmissione del concetto che l'aspetto fisico è prevalente a livello identitario rispetto all'aspetto caratteriale ed educativo di un individuo. Difatti invece che tutelare, reitera il messaggio che "l'aspetto fisico ci definisce al di là di ciò che siamo caratterialmente". Ragionamento che peraltro, sarebbe facilmente additabile come "degradante" e tutt'altro che "*body positivity*"⁶⁹.

⁶⁹ La *body positivity* è un movimento sociale incentrato sulla lotta alla derisione del corpo, il cosiddetto body shaming, promuovendo l'accettazione di tutti gli aspetti fisici a prescindere da taglia, forma, colore della pelle, genere e abilità fisica, e sulla contestazione degli standard di bellezza come un costrutto sociale da abbandonare. I proponenti preferiscono concentrarsi sulla salute del corpo piuttosto che sul suo aspetto esteriore

Dalla riflessione fatta precedentemente si evince la pericolosità nel trattare tematiche di questo tipo, soprattutto se le modifiche che ne sono il frutto, sono state attuate in modo superficiale tutt'altro che realmente per la tutela dell'infanzia.

Infatti un'altra obiezione che chiunque potrebbe smuovere è, perché dire “enormemente grasso” è ritenuto diseducativo, “*body shaming*”, non “*politically correct*” e da censurare, mentre scrivere “erano tutti raggrinziti come prugne secche e ossuti come scheletri” è accettato?

Non è anch'essa una reiterazione di una visione tutt'altro che sana? Essere o definire qualcuno come grasso è maleducato e “svilente” ma definire qualcuno come “magro come uno scheletro” risulta accettabile. Qualcuno potrebbe allora additare tale discriminazione come frutto di un finto perbenismo che nasconde invece un livello superiore di body shaming dettato dalla concezione che se si viene additati come grassi è molto più svilente che essere additati “magri come degli scheletri” poiché si sa, segue la logica per il quale nella società d'oggi è da ricercare l'essere magri, anche se in modo patologico, rispetto che avere la “pancetta”.

Siamo sicuri allora che sia questo il tipo di messaggio che si ritiene pedagogicamente corretto trasmettere? Se la risposta fosse affermativa, certamente non si baserebbe su principi educativo-pedagogici.

È chiara quindi l'incoerenza rispetto a determinate scelte di censura, mostrando come alla fine più che una vera attenzione rispetto alla sensibilità dei bambini e di tutti coloro che leggono i libri di Dahl, vi è dietro un'azione di marketing e di “perbenismo” mal riuscito.

Continuiamo però con l'analisi delle censure fatte. Chi ha il doppio mento o come nella traduzione italiana “bocca storta” (in “*Gli Sporcelli*”) anch'essa è da ritenersi una cosa così grave da non poter essere nominata? Avere il naso grosso e gobbo è qualcosa di cui vergognarsi? Per la parola grasso, anche se alla lontana, si poteva giustificare la logica per cui essa risulta un aggettivo offensivo e che quindi si può sostituire con termini meno discriminatori o offensivi, ma per la mera descrizione fisica di un personaggio come nell'esempio sopra citato come si giustifica la censura?

Che messaggio educativo diamo ai bambini se gli insegniamo a imbarazzarsi e sentirsi sminuiti nel possedere caratteristiche fisiche che non sono ritenute “socialmente perfette”?

“Una persona con pensieri gentili non potrà mai essere brutta. Potrà avere il naso bitorzolato e la bocca storta e i denti in fuori, ma, se ha pensieri gentili, questi le illumineranno il viso come raggi di sole, e apparirà sempre bella”.

R. Dahl, Gli Sporcelli, Salani, Verdellino di Zingonia (BG), 2013, p. 16-17

Questo è il messaggio di Dahl verso i suoi giovani lettori. Non importa la descrizione fisica del personaggio perché quello che definisce davvero bello o brutto un personaggio, anche a livello estetico, è se esso, è interiormente una persona buona e gentile (che a livello pedagogico è fondamentale da trasmettere al bambino per una sana costruzione identitaria e la prevenzione di possibili diseducamenti).

Anche per quanto riguarda le modifiche dei testi, poiché ritenute sessiste e razziste, bisogna analizzare la cifra pedagogica ed educativa.

Ad esempio prendiamo il caso nel testo “Matilde sei mitica” citato in precedenza in cui vengono sostituiti dei mestieri ritenuti poco dignitosi per il genere femminile con mestieri invece ritenuti di prestigio. Lo scopo desiderato era quello di rompere il filone di pensiero per il quale solo alcuni tipi di lavoro, per la precisione poco remunerativi o poco desiderabili, possano essere svolti dal genere femminile. Questo stereotipo effettivamente potrebbe risultare forviante e anche se in piccola parte incentivante rispetto alla reiterazione di tale fatto. Nonostante questo ritengo che a livello pedagogico la mossa migliore da fare sarebbe stata quella di aggiungere altri esempi di mestieri, di ranghi diversi piuttosto che la mera sostituzione.

Questo perché?

Venendo a conoscenza di tale modifica si corre il rischio di passare il messaggio che un certo tipo di lavoro possa essere degradante, mentre solo altri tipi di lavoro possano dare realmente dignità alla persona.

Questo causa enormi danni psicologici, difatti le aspettative rispetto allo status sociale lavorativo o di studi, è uno delle cause più grandi di depressione e dello sviluppo di patologie psicologiche nell’individuo.

Conseguentemente eliminare determinati mestieri poiché ritenuti socialmente degradanti e non degni di orgoglio o soddisfazione personale, reiterano il concetto che chi svolge un mestiere

“migliore” per la società sia meglio rispetto ad una persona che ne svolge uno ritenuto meno “invidiabile”.

In questo modo il messaggio che si darà sarà diseducativo per l'individuo in quanto lo focalizza sulla realizzazione di determinati standard sociali, piuttosto che farlo concentrare sulla realizzazione e ricerca di felicità personale nel percorso lavorativo che sceglie.

Il messaggio che un pedagogo o un educatore dovrebbe dare ad un bambino o ad una bambina è che qualsiasi tipo di lavoro può dare dignità. Inoltre se il messaggio che Dahl voleva dare in questo passaggio era che le streghe potrebbero nascondersi in qualsiasi tipo di mestiere, che sia una scienziata, una maestra, una muratrice, una cantante e via discorrendo, l'aggiunta di diverse tipologie di mestieri ne rafforzerebbe solo il concetto ricercato dall'autore.

Un'aggiunta piuttosto che una sostituzione mette sullo stesso piano ogni tipo di lavoro che si possa svolgere senza creare classifiche ulteriormente degradanti, sia per maschi che per femmine.

L'ipocrisia linguistica dietro la quale si cela, il disinteresse degli enti di tutela, raggiunge il culmine nella censura delle parole “bianco” e “nero”. Per la precisione sono state censurate o sostituite anche se la loro funzione era quella di descrivendo il colore di un mantello, di un trattore e di un viso, che da “bianco” è divenuto “pallido”.

Il motivo? Sconosciuto, ma seguendo il filone di pensiero spesso superficiale che ha caratterizzato tutte le altre censure, l'unica spiegazione è che tali modifiche abbiamo a che fare con teoria critica della razza.

In tal caso tale modifica oltre che a essere inutile risulta anche offensiva, perché si va a mettere sullo stesso piano la scorrettezza che si compierebbe nel dare tale appellativo ad un individuo, carico di significati storici negativi, con la scorrettezza nell'utilizzarlo verso degli indumenti.

Come se il problema fosse la parola stessa piuttosto che la carica di significato e il contesto in cui viene usata.

Tornando nuovamente invece all'articolo di Marvin, nel caso delle streghe, l'autore esprime la propria preoccupazione circa il fatto che i bambini andando a dire alle donne che portano la parrucca che sono streghe, possano creare situazioni di disagio, direttamente a quest'ultime o a coloro che comunque le sono vicine.

Tale preoccupazione potrebbe essere fondata visto che si sa, i bambini sono molto schietti nel porre le proprie domande o nel fare determinate affermazioni. In questo caso l'aggiunta di una specifica in cui si dice che non ha senso provare a tirare i capelli a tutte le donne per vedere se sono calve e quindi additarle come streghe, poichè molte persone sono calve e con la parrucca ma per altre ragioni, potrebbe essere più esaustivo rispetto ad un "sarebbe folle farlo" e punto.

Nonostante questo non credo che frenerebbe un bambino dall'andare a chiedere ad una donna con la parrucca se la indossa perché è un strega o per altre motivazioni.

Riflessioni

La censura, come abbiamo visto anche nel suo percorso storico, non è mai stata fonte di evoluzione o di crescita, piuttosto il contrario. È importante chiedersi nel momento in cui questo avviene, che cosa questa azione ci dice della società in cui viviamo. In positivo, nell'iniziativa per quanto discussa dell'editore di Roald Dahl, possiamo cogliere un'attenzione ai bambini e alla loro sensibilità che alcuni decenni fa era meno presente. Certo, questa attenzione o era solo una strategia di marketing che però ci rivelerebbe che per quanto fosse uno specchio per le allodole, l'interesse pubblico verso tale argomento, o era reale, ma realizzata in modo estremamente superficiale e senza nessun tipo di professionalità pedagogica.

Purtroppo se fosse così, per quanto si potrebbe lodare il tentativo, è da giudicare negativamente la superficialità con la quale hanno modificato e censurato i testi di Dahl. E questo non tanto in difesa delle opere di Dahl ma piuttosto in considerazione del fatto che, quando si tratta dell'infanzia e della formazione ed educazione di un individuo che sta ancora formando il proprio Sé, nulla dovrebbe essere fatto con superficialità.

La "cancel culture", fatta tanto perché deve essere fatta, non porta da nessuna parte.

3.5

Altre censure

Nel 2015, il neoeletto sindaco di Venezia, Luigi Brugnaro, mise al bando sia in asili che dalle scuole comunali di Venezia vari titoli, che vedremo successivamente, che erano stati selezionati dal programma “ Leggere senza stereotipi”⁷⁰ promosso invece dall’amministrazione uscente.

Questo programma era nato in Italia da un'idea di “Scosse”, associazione di giovani donne che si occupa di comunicazione ed editoria, con un'attenzione particolare per le questioni di genere. Questo progetto nasce in seguito ad una riflessione sugli strumenti editoriali che sono a disposizione di educatrici/ori e operatrici/ori per veicolare qualunque tipo di messaggio. Da questa, si sono tratte alcune conclusioni tra cui quella che esistono, e sono efficaci, prodotti editoriali che si possono utilizzare costruttivamente per affrontare temi come la costruzione dell'identità, le differenze, i ruoli di genere e il superamento di modelli stereotipati e stereotipanti.

Per comprendere il perché di tale azione e analizzarne gli aspetti pedagogici è stato necessario per me innanzi tutto leggerli.

Nell'elenco c'è un classico, “Piccolo blu e piccolo giallo”, di Leo Lionni. Questo libro narra la storia di due amici, uno blu e l'altro giallo, che si abbracciano così forte da diventare verdi. Inizialmente vengono rifiutati dalle loro famiglie perché non li riconoscevano più. Successivamente rendendosi conto che il colore verde derivava unicamente dall'unione dei due colori che si volevano bene, si abbracciano tutti tra loro creando nuovi colori, non più spaventati dalla diversità.

All'indice anche “Sono io il più bello” di Mario Ramos. Il lupo del bosco vuole a tutti i costi che i personaggi del bosco, tra cui i tre porcellini, i sette nani, Biancaneve, riconoscano che lui è il più bello. Per fare ciò svilisce i personaggi e intimando paura, ottiene sempre quello che desidera. Questo fino a che non si imbatte nel piccolo draghetto che però, prendendo alla sprovvista il lupo, non si sottomette al suo bullismo e con una fiammata gli risponde per le rime. Questo libro è sicuramente un inno contro il bullismo.

“Guizzino”, sempre di Lionni è la storia dell'unico pesciolino nero in mezzo ad un branco di pesci rossi che per via della sua differenza si sente sbagliato. Viaggiando però si rende conto che il mare è pieno di diversità ed ognuno di esse è affascinante e degno di rispetto. Trovando un nuovo

⁷⁰ Progetto “Leggere senza stereotipi” Tantagora, Scosse (Soluzioni COmunicative Studi Servizi Editoriali).

branco dove però era nuovamente l'unico pesce diverso, proprio attraverso questa sua diversità, riesce ad escogitare un piano affinché tutto il branco, unendosi a lui e nuotando tutti assieme formando un grande pesce (di cui l'occhio è proprio il pesciolino nero), non viva più nella paura dei grandi predatori potendo esplorare il grande mare. Questo libro lancia il messaggio che la diversità non è negativa ma anzi una risorsa e che l'unione rende forti.

“Jean a deux mamans”, di Ophelie Texier che racconta la storia di Jean che ha due mamme.

“Forte come un orso”, di Katrin Stangl. Esso è un libro in cui si mostrano le sfaccettature che ci possono essere in un unico individuo, utilizzando il paragone tra una bambina e tanti diversi animali. Ad esempio, lenta come una lumaca, dispettosa come un tasso, selvaggia come una tigre, furba come una volpe, forte com un leone, felice come un cane. Anche questo libro è un inno all'incisività verso se stessi e gli altri. Vuole sottolineare come vada bene abbracciare le nostre sfaccettature che sono così tante e disparate.

“Io e te”, di Jenevieve Cote'. Questo libro presenta due amici, un porcellino e un coniglietto, che confrontandosi si rendono conto di quanto siano diversi. Ad esempio il coniglietto quando è timido si nasconde, mentre il maialino fa un sorriso goffo, oppure quando il coniglio ha paura salta mentre la coda del maialino freme; tra queste buffe differenze ce ne sono altre che li fanno litigare, ma alla fine si rendono conto che visto che si vogliono bene e sono amici possono entrambi fare degli sforzi per venire in contro all'altro. Il messaggio finale è che c'è spazio per tutte le differenze, l'importante è rispettarsi e volersi bene.

“Rosso micione” di Eric Battut che racconta la storia di un gatto solo che ha come scopo ultimo in ogni cosa il proprio nutrimento. Trovando un uovo decide di accudirlo in modo che un giorno si sarebbe potuto pappare l'uccellino che lo conteneva. La storia finisce però che il gatto e l'uccellino fanno amicizia. Questo libro mostra come anche quando meno ce lo aspettiamo, rapporti belli e arricchenti ci possono stupire e far crescere nonostante le differenze.

“Piccola storia di una famiglia”, di Francesca Pardi, e “Più ricche di un re”, di Cinzia Barbero: sono i primi due libri della lista «proibita» dei volumi per la scuola dell'infanzia. Entrambi parlano di figli con due mamme.

“Qual è il segreto di papà?”, di Francesca Pardi e Desideria Guicciardini, che racconta di un divorzio che però invece che essere negativo per la famiglia, ha fatto sì che mamma e papà fossero più felici. Inoltre si scopre che la mamma ha un nuovo compagno e che il papà è gay. Questo cambiamento scombussola inizialmente i bambini che però scoprono che non c'è nulla di male e vissero tutti felici e contenti.

“E con Tango siamo in tre”, la storia di un pinguino nato da un uovo covato da due pinguini maschi.

«Storia incredibile di due principesse», Monica e Rossana Colli, Irene Bedino è un libro che anch'esso lascia il messaggio che l'inclusione delle diversità siano ciò che rende il mondo più bello e ognuno di noi speciale.

“Salverò la principessa”, scritto da Nicola Cinquetti e Silvia Vignale: inizialmente sembra la classica storia del principe che salva la principessa ma il finale rivela solo che erano due bambine che giocavano “a far finta” dando così una chiave diversa della solita storia del cavaliere che salva la principessa dal drago rompendo il classico stereotipo.

“Nei panni di Zaff”, Manuela Salvi, che parla di come ognuno dovrebbe essere ciò che vuole al di là dei costrutti sociali di genere. Ciò che bisogna perseguire è la propria felicità e non ciò che la gente si aspetta da noi, anche se si tratta della propria identità sessuale.

“Il bell'anatroccolo” di Fierstein Harvey. In questa storia in cui ad essere il protagonista è un anatroccolo diverso da tutti gli altri poiché con atteggiamenti da “femminuccia”. Infatti ama cucinare, danzare, recitare, mentre tutti i suoi compagni giocano solo a football. Per queste sue diversità, per il quale ha acquisito involontariamente l'appellativo di “femminuccia”, viene spesso bullizzato. Successivamente per una serie di eventi grazie ai quali proprio per le sue diversità salva un'anatra del villaggio, le persone capiscono che essere diversi non è sbagliato ma una ricchezza.

“Se io fossi te”, di Richard Hamilton. Una buffa e sorprendente storia in rima, in cui un papà e una figlia prima di andare a dormire fantasticano su una giornata in cui si scambiano i ruoli.

“A caccia dell'orso”, di Michael Rosen e Helen Oxenbury, una storia in cui una famiglia affronta mille peripezie per andare a cacciare un orso. Con coraggio e spirito d'avventura arrivano davanti alla grotta dell'orso. Una volta ritrovatosi davanti a lui però la paura incombe e fa scappare tutta la famiglia che torna quatta quatta nel lettone di casa, tutti nascosti sotto la coperta.

“Il segreto di Lu”, di Mario Ramos: la storia di un lupetto, Lu, che si ritrova a frequentare una scuola di porcellini dove tutti, per via delle sue diversità lo bullizzano. Dopo aver subito un grande sopruso da parte di alcuni porcellini bulli, fa amicizia con un maialino che invece che averne paura prova ad avvicinarsi e diventando amici finisce per aiutarlo a sconfiggere i bulli.

“La piccola principessa e il segreto del drago”, Langreuter Jutta, Gréban Quentin. In questa storia, si comprendono diverse verità educative. Tra queste il fatto che i bambini abbiano bisogno di altri bambini per socializzare e crescere! La seconda verità è che viziare i propri figli e non dargli mai delle regole è estremamente frustrante e diseducativo.

“Il libro delle famiglie”, di Todd Parr. La chiave di lettura è: alcune famiglie sono grandi, altre sono piccole. Alcune famiglie hanno lo stesso colore, altre hanno colori diversi. Ci sono tantissimi modi di essere una famiglia

“Tante famiglie, tutte speciali”: le illustrazioni di Rachel Fuller per raccontare che ciascuna famiglia è a suo modo, speciale.

“Milly, Molly e tanti papà”, di Pittar Gill, Morrell Cris. Anche in questa storia si vedono quante situazioni familiari e quante tipologie di “papà” possano esserci nel mondo.

“Piccolo uovo”, di Francesca Pardi con le illustrazioni di Altan. Piccolo uovo non vuole nascere perché non sa dove andrà a finire. Parte allora per un viaggio che lo porterà a conoscere i più diversi tipi di famiglia... Altan presta la semplicità del suo mondo felice per descrivere come ognuna di queste possa essere un luogo meraviglioso in cui crescere.

“Una giornata speciale” scritto da Amaltea, illustrato da Giulia Orecchia, è un libro sulle adozioni e su tre bambini russi, Sofia, Anna e Vladi, che non hanno conosciuto subito la loro mamma.

“Di mamma ce n’è una sola”, di Isabella Paglia, illustrato da Francesca Cavallaro. Una storia tenera che fa riflettere sulle diverse maniere che esistono per “arrivare” in una famiglia: il concepimento naturale, quello in provetta e l’adozione. tutto raccontato da bambini con semplicità e leggerezza

“Che forza papà”, un altro volumetto che esplora tutti i “tipi” di papà.

“Il grande grosso libro delle famiglie” scritto da Mary Hoffman, illustrato da Ros Asquith offre una visione globale e rispettosa delle diverse culture, di ciò che è diverso, delle scelte di vita, delle differenze tra classi sociali, dei vari credo religiosi, delle differenze di tipo fisico o etnico presenti sul nostro tanto maltrattato pianeta.

“Seguimi! (Una storia d’amore che non ha niente di strano)”: di Roger Holmes: un elefante e una formica che si vogliono bene

“Ninna nanna per una pecorella”, Eleonora Bellini e Massimo Caccia. Questa storia è una ninna nanna che racconta di una piccola pecorella che smarrisce il gregge e si trova sola ad affrontare una notte buia e spaventosa. Infine incontra una mamma lupa che custodisce il suo cucciolo e che le offre un riparo caldo e accogliente. Infine la pecorella dormirà serena con il cucciolo e la mamma lupo.

“Ernest e Celestine, Ernest ha l’influenza”, di Gabrielle Vincent. In questa vicenda vediamo un orso che si ammala e che viene accudito e curato da una topolina sua amica.

“Dov’è la mia mamma?” di Julia Donaldson - Axel Scheffler. Scimmia non trova la sua mamma e una farfalla prova ad aiutarlo mostrandogli tutti gli animali della foresta come serpenti, elefanti e rane. La scimmia disperata gli chiede come faccia a pensare che questi animali, tanto diversi da lui, potrebbero essere la sua mamma. La farfalla chiede scusa per l’incomprensione, ma spiega che non è una cosa scontata. Infatti lei che è mamma ha tanti figli bruchetti che non sono affatto simili a lei. Questo libro vuole sensibilizzare sul fatto che per essere una famiglia non è necessario essere simili, ne fisicamente ne geneticamente.

«Dov’è il mio papà», una storia di Shin Ji-Yum che racconta di un piccolo pinguino che parte alla ricerca del suo vero papà perché l’orso che ha sposato la sua mamma non gli somiglia per niente. Dopo aver incontrato tanti animali e aver ragionato sulle loro somiglianze e differenze, piccolo pinguino capisce qual è il vero significato della parola papà...

“I cani non sono ballerine” di Anna Kemp e Sara Ogilvie. Questa storia riprende il concetto che non è importante fermarsi agli stereotipi ma essere se stessi, anche se questo non è sempre convenzionale.

“Il pentolino di Antonino” di Isabelle Carrier. Il pentolino che Antonino si trascina dietro, spesso anche con difficoltà, è una metafora della diversità, di ciò che non si riesce a comprendere e quindi motivo di esclusione da parte degli altri. Questo libro tratta quindi il tema della diversità e delle difficoltà in maniera semplice, efficace e delicata.

“Diverso come uguale” di Luana Vergari e Massimo Semerano, è la storia di un bambino, Leone e dei suoi amici speciali, che gli assomigliano molto, ma hanno qualcosa di diverso da lui. Sono bambini down, autistici o ciechi, ma sono anche bambini con due mamme o due papà, bambini stranieri, bambini “normali”, con gli stessi problemi di Leone. Così Leone, grazie ai suoi amici speciali capisce che tutti i bambini sono diversi tra loro, ma sono anche uguali nei loro problemi e quindi che essere diversi è anche un po’ come essere uguali.

“La cosa più importante”, di Laura Novello e M. Gaule. Francesco torna da scuola con un compito difficile. Qual è la cosa più importante per ricostruire il mondo? Il bambino lo domanda al falegname, al muratore, alla fornaia, alla pediatra, al sindaco, ma, invece di una risposta, ne ottiene tante e tutte diverse!

“Tutti Diversi & Tutti Uguali” di Emma Brownjohn. Un libro che insegna che sotto la pelle siamo tutti uguali. E ciascuno di noi, a modo suo, è speciale.

“Beniamino” di Lynne Rickards e Margaret Chamberlain. Beniamino si sveglia una mattina e scopre di essere diventato tutto rosa. Cosa penseranno i suoi compagni di scuola? Beniamino scopre presto che i veri amici sanno prenderti per come sei.

“Pezzettino”, di Leo Lionni. Un minuscolo Pezzettino in cerca di sé stesso vaga per il mondo domandando se qualcuno ha perduto un pezzetto mancante, nel qual caso quel pezzetto potrebbe essere lui. Successivamente scoprirà il valore di essere se stesso smettendo questa ricerca identitaria.

“Orecchie di farfalla” di Luisa Aguilar, André Neves, Marina Sanfilippo. In questo libro si vede come i difetti che Mara vede in se stessa non sono altro che frutto di visioni negative e ristrette. Il messaggio del libro infine è quindi quello di saper apprezzare di noi anche quello che inizialmente riterremmo difetti.

“Il gatto e il pesce”, scritto da Chiara Carminati, narra la storia di un amore che i più direbbero impossibile e che invece trova modo di dispiegarsi attraverso piccoli gesti di cura e di comprensione.

“Buongiorno postino”, di Matthieu Maudet e di Michaël Escoffier. In questa storia vediamo un postino che consegna dei pacchi alle coppie che sono ben felici di ricevere la visita del postino perché nei pacchi c'è sempre un bebè. Per la famiglia dei pinguini però i bebè sono sempre diversi. La loro famiglia è composta da un pulcino, una tartaruga, un camaleonte e un cocodrillo e sono felici così.

“Cesare” di Grégoire Solotareff. Questa storia racconta di un piccolo uccello che a differenza del padre che ha paura del mondo, decide di scappare dalla sua gabbia. Scoprirà di aver fatto la scelta giusta a non farsi dominare dalle paure del padre.

“I papà bis”, di Joseph Jacquet – ill. Philippe Dupuy e Charles Berberian. In questo libro si racconta di come due bambini affrontano l'arrivo del novo compagno della madre.

“In famiglia”. Conigli, elefanti, cavallucci marini, orsi, canguri e altri animali sono i protagonisti dell'ultimo libro di Sandro Natalini, in cui le famiglie atipiche e allargate del nostro tempo sono presentate ai bambini con grande delicatezza ed ironia

“Io non sono come gli altri”, Janik Coat. Questa storia narra di Janik Coat, un luogo dove gli animali sono proprio diversi rispetto a come li conosciamo noi. Anche in questa storia la diversità viene normalizzata.

“Lo avevo annunciato durante la campagna elettorale e adesso lo metto in pratica” ha dichiarato il sindaco di Venezia a “La Nuova di Venezia e Mestre”, “Martedì ho dato indicazione perché vengano ritirati dalle scuole comunali i libri gender, genitore 1 e genitore 2: sono temi che non devono riguardare i bambini, materie da lasciare ai loro genitori, nella piena libertà di scelte degli adulti”. “Nessun bambino sarà discriminato o trattato diversamente. Nella loro casa potranno esserci papà 1 e papà 2, mamma 1 e mamma 2 e sarà certamente incoraggiata qualsiasi integrazione, ma va riconosciuta la maggioranza delle persone che hanno una mamma e un papà. Sono temi che non devono riguardare i bambini, materie da lasciare ai loro genitori, nella piena libertà di scelta degli adulti”.

Riflessioni

A quanto detto dal sindaco, ad essere stati ritirati dalle scuole sono solo libri definiti “gender, genitori 1 e genitori 2”. La giustificazione citata è stata: per il “riconoscimento della maggioranza”.

In seguito aggiunge che non sono tematiche che devo riguardare i bambini.

Consapevole di ciò, e dopo aver letto tutti questi libri e avendoli riassunti, è evidente come essi si possono dividere per tematiche.

La maggior parte, circa 19 titoli su 49, tratta effettivamente temi sulla famiglia e su come quest’ultima possa presentarsi in modi diversificati. Questi testi però non riprendono mai parole come “genitorie 1 e genitore 2”, ma piuttosto affronta la tematica “famiglia” in modo molto più vasto. Spesso in questi testi vi sono esempi di diverse tipologie di famiglie che non riguardano solo famiglie arcobaleno, ma anche famiglie che hanno subito divorzi o che non sono passate attraverso il matrimonio (che ad oggi fanno quasi parte del gruppo maggioranza), oppure anche famiglie dove vi è solo la mamma o solo il papà. Famiglie dove il bambino è diverso dai genitori perché è stato adottato, o famiglie in cui i genitori non ci sono e l’accudimento è lasciato ad altri parenti come zii o nonni. Ancora possiamo vedere invece tipologie di famiglie che si sono formate attraverso tipi di concepimento diversi da quelli naturali o di famiglie formate in seguito a divorzi ed ad altre relazioni.

Insomma, leggendo questi testi è evidente come l’intenzione degli scrittori fosse quello di fornire ai bambini esempi concreti di come potrebbe presentarsi una famiglia ai giorni d’oggi, che si

voglia ammettere oppure no, e che quindi in quanto bambini, tra l'altro non responsabili di tale scelte, non bisogna sentirsi sbagliati se non si appartiene ad una famiglia ritenuta tradizionale.

In questi testi viene focalizzata l'attenzione sulla qualità del rapporto familiare piuttosto che la presenza o meno della forma tradizionale.

Il concetto di famiglia è cambiato molto negli ultimi anni. E non è atipico che nella propria classe si trovino molte di queste situazioni. Ritrovarle in un libro per bambini però suscita in coloro che non ne sono consapevoli, sconcerto e timore, come per esempio il libro *“Qual è il segreto di papà?”*, di Francesca Pardi e Desideria Guicciardini.

Entrare nel merito di questo argomento è sicuramente più complicato rispetto ad altre tematiche trattate nel resto degli altri titoli presentati prima, ma anche qui non è mio compito schierarmi su una idea politica familiare piuttosto che un'altra.

Prendendo piuttosto in considerazione il bambino, che è l'unica cosa che dovrebbe interessarci, è importante che la domanda nell'analizzare questo fenomeno sia: viene tutelato?

Non sono una sua responsabilità le scelte relazionali dei genitori o le scelte legate al concepimento o su come essi decidono di costruire la propria famiglia. È inutile quindi discorrere su se sia giusta o sbagliata una determinata composizione familiare.

Il bambino nel bene e nel male subisce le scelte dei propri genitori ed è giusto che si cerchi di tutelarli con tutti i mezzi possibili.

Per quanto una maestra o un maestro possa essere lontana da determinate scelte genitoriali, sarebbe poco utile fingere che tali situazioni non esistano e definire una situazione familiare più o meno degne di esistere. Anche qui si rischierebbe di entrare in quelle dinamiche politiche adulte più che soffermarci sul benessere del bambino.

Se una famiglia formata in modo “non tradizionale” esiste, e non vi sono problematiche di lesione dei diritti dei bambini (che sarebbe l'unica cosa di cui preoccuparsi davvero prescindendo dalla tipologia della famiglia), è giusto che venga presentata e normalizzata il più possibile in modo che il nostro alunno, non si senta sbagliato o non sia successivamente vittima di esclusione o bullismo.

Non è attraverso la censura del libro che parla delle diverse modalità di concepimento che i genitori smetteranno di fare scelte alternative al concepimento tradizionale. Piuttosto se vi è un bambino che è nato attraverso una modalità diversificata, attraverso un libro che parla e normalizza determinate scelte di concepimento, non verrà visto successivamente come un alieno dai propri compagni, ma al contrario sarà spunto di conoscenze e nuove consapevolezze.

Se la preoccupazione del sindaco verso la tutela della famiglia tradizionale deriva dal desiderio di tutela verso il concetto di matrimonio tradizionale, inteso come volontà di Dio (in quanto il nostro stato è Cristiano), dovrebbe allora sapere che vi è differenza tra quello che Dio vorrebbe dall'uomo e ciò che l'uomo sceglie per se stesso. Dio lascia il libero arbitrio, e desidera che sia il singolo a scegliere di compiere la sua volontà o meno. Chi legge la Bibbia, sa cosa Dio gli chiede, e conseguentemente, anche se fosse solo un bambino saprà scindere le due cose.

La paura di ciò che è diverso però non si trova solo nella censura di questi diciannove testi specifici sulla "famiglia". Infatti circa 14 dei titoli censurati sono un inno alla diversità, innalzandola a ricchezza piuttosto che a difetto.

Non si tratta solo di diversità intesa come scelta riguardante, come per esempio in "Nel panni di Zef", ma anche di accettazione delle diversità fisiche come in "Orecchie di farfalla" e "Pezzettino", o cognitive come in "Il pentolino di Antonino".

Quattordici titoli che sono un inno all'accettazione di ciò che è diverso, inteso non più come qualcosa da temere ma come qualcosa che può arricchire come in "Io e te", di Jenevieve Cote'.

Titoli ricchi di messaggi d'amore, d'accettazione, d'empatia, d'aiuto verso il prossimo, di sensibilità e d'autostima.

La censura di questi titoli è tutt'altro che giustificabile da un punto di vista pedagogico.

Il bullismo è un altro dei temi presenti nei testi che sono stati censurati.

Come in Dahl, nei titoli come "Sono io il più bello", "Il segreto di Lu" e "Il bell' anatroccolo" il bullo, il cattivo, finisce per fare una brutta fine o si rende conto del suo enorme errore, umiliandosi e chiedendo perdono.

Il messaggio che si trasmette al bambino è sia di tipo empatico che educativo, poiché leggendo queste storie il bambino preso di mira dai suoi compagni, si sentirà meno sbagliato ma

piuttosto vittima di un sopruso ingiusto alla quale ribellarsi e combattere. Non di meno, coloro che hanno tendenze ad assumere atteggiamenti negativi e bullizzanti avranno la possibilità di empatizzare mettendosi nei panni delle proprie vittime o riflettere su dove questi comportamenti potrebbero portarlo.

Anche qui il libro assume quel ruolo educativo fondamentale per il bambino come palestra emotiva.

Conclusion

Quelli riportati in questi capitoli sono solo due macro esempi di censura moderna nei testi dedicati alla letteratura infantile.

Fortunatamente, grazie ad una maggior cognizione dell'importanza di una lettura libera e consapevole, grazie ad uno sviluppo costituzionale verso i diritti e la libertà personale, queste censure non sono paragonabili a quelle presentate nei capitoli precedenti.

Le biblioteche non sono state coinvolte in azioni di censura, mantenendo il loro ruolo di archivi storici ove consultare tutti i libri possibili.

Nonostante questa salvaguardia è importante non sottovalutare certi eventi, sia per assicurarsi che tali diritti rimangano tutelati, sia per chiederci in che direzione la nostra società stia andando.

Successivamente questa tesi suscita ulteriori quesiti che varrebbe la pena analizzare.

È difatti lampante come da un lato possiamo verificare quasi un'ossessione verso i contenuti che la letteratura infantile propone, mentre dall'altro è evidente come la tecnologia, che sta prendendo sempre più piede nella quotidianità anche dei più piccoli, abbia così pochi controlli e così poche riflessioni pedagogiche rispetto ai contenuti che potrebbero essere dannosi o meno nello sviluppo dell'individuo.

Non è atipico trovare bambini di dodici anni che possiedono smartphone che hanno libero accesso a canali come per esempio Telegram pieni di contenuti pornografici o di violenza, o applicazioni come Tic-toc che propongono challenge pericolose o malsane in cambio di visibilità e popolarità.

Bibliografia

- (s.d.). Tratto da <https://www.giuntiscuola.it/articoli/leggimi-ancora-iscrizioni-progetto-gratuito-di-lettura-ad-alta-voce>
- (s.d.). Tratto da <https://naufraghi.ch/roald-dahl-e-la-censura-che-non-ce/>
- Il successo formativo per prevenire la dispersione: gli effetti di una didattica attiva sul potenziamento delle strategie di studio nella scuola secondaria di primo grado. (s.d.). (2021, dicembre 4). Tratto da Associazione Italiana Editor: https://network.aie.it/Portals/_default/Skede/Allegati/Skeda105-6494-2021.12.2/PLPL_4dic_La%20lettura%20nella%20prima%20infanzia.pdf?IDUNI=lhqflmd5k1erygbf3bs1e21i1437
- A. Friend, J. D. (2008). Parental education moderates genetic influences on reading disability. *Psychological Science*, 1124-1130.
- A. Scott, A. V. (2016). The effectiveness of an emergent literacy intervention for teenage parents. *Infants Young Child*, 53-70.
- Alemagna, B. (2008). *Che cos'è un bambino?* Milano: Topipittori.
- B. Hart, T. R. (2003). The early catastrophe: The 30 million word gap by age 3, in "American educator". In 27(1) (p. 4-9).
- B. M. Farrant, S. R. (2013). Parent-child book reading across early childhood and child vocabulary in the early school years: Findings from the Longitudinal Study of Australian Children. *First Language*, 280-293.
- Barnard, W. M. (2004). Parent involvement in elementary school and educational attainment. *Children and Youth Services Review*, 39-62.
- Brody. (2009). *Child development et al.* Tratto da Wiley for the Society for research in Child development.
- Carey-Smith, M. (1984;). , "Before birth: effects of prenatal influences on later life". *New Zealand Medical Journal*,, 15-17.
- Clements-Stephens, A. M. (2012). Neural circuitry associated with two different approaches to novel word learning, in "Developmental Cognitive Neuroscience". In 2(S1) (p. S99-S113).
- Corriere della Sera. (1876, ottobre 19). p. 3.
- D. C. Kidd, E. C. (2013). Reading literary fiction improves theory of mind. *Science*, 377-380.
- Dallari, M. (2013). Raccontare come pratica di cura. . In M. D.-I. M. Campagnaro, *Incanto e racconto nel labirinto delle figure: albi illustrati e relazione educativa*. Trento: Erickson.

- Dearing, E. (2006). Family involvement in school and low-income children's literacy: Longitudinal associations between and within families. *Journal of Educational Psychology*, 653-664.
- F. Batini, G. T. (2016). Neuropsychological benefits of a narrative cognitive training program for people living with dementia: A pilot study, in "Dementia & Neuropsychologia". In *10(2)* (p. 127-133).
- F. Batini, M. B. (s.d.). Ricerche pedagogiche Gli effetti della lettura di narrativa nell'infanzia: un mezzo per potenziare lo sviluppo di abilità cognitive e psicologiche. Parma: Eanica.
- F. Faloppa. (2004). Parole contro. La rappresentazione del «diverso» nella lingua italiana e nei dialetti. Milano: Garzanti.
- Fair, C. B. (2023, marzo 7). *La lettura tra gli 0 e i 14 anni. Sta cambiando qualcosa?* Bologna : Ufficio studi dell'Associazione Italiana Editori.
- Faloppa. (2000). Lessico e alterità. La formulazione del diverso, Alessandria,. Alessandria: Edizioni dell'Orso.
- Gennari, M. (2015). *Formema*. Recco: Il Melograno.
- Greenough. (1987). Experience and brain development, in "Child Development". In *58(3)* (p. 539–559).
- Grendler, P. F. (1991). La scuola nel Rinascimento italiano. Roma-Bari: Laterza.
- H. B. Lane, T. L. (2007). Maximizing the effectiveness of reading aloud, in "The Reading Teacher". In *60(7)* (p. 668-675).
- Helper M.M., C. R. (1968). "Life events and acceptance of pregnancy". *Psychosom Res: J Psychosom Res*.
- Hutton, .. J. (2015). Home reading environment and brain activation in pre-school children listening to stories, in "Pediatrics". In *136(3)* (p. 466-478).
- I. D. M. Scierri, M. B. (2018). Il successo formativo per prevenire la dispersione: gli effetti di una didattica attiva sul potenziamento delle strategie di studio nella scuola secondaria di primo grado. *Ricerche di Pedagogia e Didattica-Journal of Theories and Research in Education*.
- J. Stiles, T. L. (2010). The basics of brain development, in "Neuropsychology review. In *20(4)* (p. 327-348).
- J. Swain, O. C. (2016). 'We occasionally miss a bath but we never miss stories': Fathers reading to their young children in the home setting. *Journal of Early Childhood Literacy*", 176-202.

- Longobardi, T. (2023). *Biblioterapia*. Tratto da [https://www.teresalongobardi.it/psicologia-e-
psicoterapia/biblioterapia-il-potere-curativo-della-lettura/
#:~:text=Numerosi%20studi%20hanno%20dimostrato%20che,migliora%20le%20abilita%20odi%20scrittura](https://www.teresalongobardi.it/psicologia-e-psicoterapia/biblioterapia-il-potere-curativo-della-lettura/#:~:text=Numerosi%20studi%20hanno%20dimostrato%20che,migliora%20le%20abilita%20odi%20scrittura).
- Lukesch, M. (1981). Psychologic faktoren de schwangerschaft. In J. K. T. Verny, *secret life of the unborn child* (p. 47). New York: Summit Books.
- M. Evans, D. S. (2000). Home literacy activities and their influences on early literacy skills. *Canadian journal of experimental Psychology*, 65-75.
- M. Evans, D. S. (2000). Home literacy activities and their influences on early literacy skills. 65-75.
- Manacorda, G. (1914). Storia della scuola in Italia. In *Vol. I: il Medioevo*. Milano-Palermo-Napoli: Sandron.
- Mauro, T. D. (1978). *linguaggio e società nell'Italia d'oggi*. Eri: Torino.
- Maya, B. (2002). Towards a Sociology for childhood. Thinking from Children's Lives. Maidenhead: Open University Press.
- N. Eisenberg, R. A. (2006). Handbook of child psychology: Social, emotional, and personality development, . New York: Wiley.
- Ntim, S. (2015). Early Parental Support as Predictor of Early Literacy Skills: A Study from Four Administrative Districts in Ghana. *International Journal of Education*, 31-48.
- P. Boero, C. D. (1995). *La Letteratura per l'infanzia*. Urbino: Laterza e figli.
- Philip J. Weimerskirch, B. R. (1965). Pioneers of bibliotherapy in America, Bulletin of the Medical Library Association,. USA: Journal of the Medical Library Association .
- Rachel G, V. L. (2019). *Psicologia dello sviluppo*. Milano: Pearson Italia.
- (2006). *Ricerca storica sulla scuola nel ventennio fascista*. Finale Ligure: ISREC.
- Rubin, R. J. (1978). *Usare la biblioterapia*,. Phoenix: Oryx press.
- Santo, A. D. (2012). Promoting preschool literacy: a family literacy program for homeless mothers and their children. *Child Educ*, 232–240.
- Satta. (2012). *Bambini e adulti: la nuova sociologia dell'infanzia*. Roma: Carocci Editore Bussole.
- Scotti, M. E. (2017). Leggere ai figli e crescere come padri: uno studio qualitativo sugli effetti della lettura per i padri che leggono ad alta voce, in “Lifelong Lifewide Learning.
- Sola, G. (2016). *La formazione originaria*. Milano: Studi Bompiani.
- Speer, N. K. (2009). Reading stories activates neural representations of visual and motor experiences, in “Psychological science”. In 20(8) (p. 989-999).

- T. T. Brink et alii. (2011). The role of orbitofrontal cortex in processing empathy stories in 4-to 8-year-old children, in "Front Psychol",. *Psychology of Language*.
- Turner, E. (1956). "The syndrome in the infant resulting from maternal emotional tension during pregnancy". Indianapolis: Med J Aust,.
- V. J. Schmithorst, S. K. (2006). Cognitive modules utilized for narrative comprehension in children: A functional magnetic resonance imaging study, in "Neuroimage". In *29(1)* (p. 254-266).
- Wallentin, M. (2011). BOLD response to motion verbs in left posterior middle temporal gyrus during story comprehension, in "Brain and language". In *119(3)* (p. 221-225).
- Xie, Q.-W. (2018). Psychosocial effects of parent-child book reading Interventions: A Meta-analysis, in "Pediatrics",. In *141(4)*.

Ringraziamenti

Ringrazio Dio che mi ha dato i miei genitori, che mi hanno permesso di riuscire nei miei percorsi scolastici, nonostante le mie grandi difficoltà.