

La sordità nelle pagine di letteratura per l'infanzia italiana: un percorso storico-educativo

Silvia Pacelli

Il contributo intende evidenziare il significativo apporto che la letteratura per l'infanzia può fornire, come fonte storiografica, agli studi storico-educativi e, in particolare modo, alla ricostruzione di ambiti di ricerca quali la storia dell'educazione speciale, in un'ottica pluridisciplinare. L'articolo si dedica, quindi, ad approfondire l'evoluzione della rappresentazione della sordità nella letteratura per l'infanzia italiana in relazione ai mutamenti storici, culturali ed educativi intercorsi, attraverso alcune opere rappresentative pubblicate tra la seconda metà dell'Ottocento e la produzione attuale.

The article aims to highlight the significant contribution that children's literature can offer, as an historiographical source, to the history of education studies and, in particular, to the reconstruction of research areas such as the history of special education, from a multidisciplinary perspective. The paper investigates the evolution of deafness representation in Italian children's literature, in relation to the historical, cultural and educational changes, examining the most emblematic works published between the second half of the 19th century and the current production.

Parole chiave: letteratura per l'infanzia, disabilità, sordità, storia dell'educazione, educazione speciale

Keywords: children's literature, disability, deafness, history of education, special education

1. Leggere la letteratura per l'infanzia per ricostruire una storia dell'educazione speciale

Il “Giano bifronte”¹: così definisce Cambi il testo letterario per l'infanzia al fine di restituire la complessa e sfaccettata identità della materia. La letteratura per l'infanzia, infatti, è un ambito mosso da articolati ingranaggi e apre ad ampi spazi di riflessione pluriprospettici, che necessitano di indagini sofisticate per coglierne le peculiarità. L'immagine della divinità dal doppio volto ben rappresenta la duplice natura

¹ F. Cambi, *Letteratura per l'infanzia: teoria e storia*, in F. Cambi, P. Orefice, D. Ragazzini (a cura di), *I saperi dell'educazione. Aree di ricerca e insegnamento universitario*, Firenze, La Nuova Italia, 1995, p. 237.

dei testi per i più giovani, sempre in un precario equilibrio tra l'asse letterario da un lato e le esigenze pedagogiche dall'altro². Come evidenza Bacchetti, d'altronde, "l'eziologia della sua ambigua, contraddittoria e ambivalente complessità si radica già nella stessa denominazione della disciplina, nella sua etimologia, in particolare in quella sua preposizione *per* posta tra letteratura e infanzia"³. È impossibile, pertanto, scindere l'aspetto narrativo da quello educativo nei testi pensati e scritti *per* l'infanzia del passato come della produzione contemporanea.

Le narrazioni per i giovani sono, da sempre, anche uno strumento di "inculturazione" sociale e, in maniera conclamata o sottesa, veicolano alle nuove generazioni sistemi valoriali e modelli di comportamento dominanti e desiderati, agendo come strumento di disciplinamento delle coscienze e di costruzione dell'identità sociale e civile⁴. Scritto e mediato da adulti per un pubblico giovanile, un testo per l'infanzia è, inoltre, sempre una risposta storica e storicizzabile di un autore agli stimoli che gli vengono offerti dalla sua epoca⁵; l'opera appare, quindi, profondamente radicata nel contesto storico-culturale dal quale scaturisce e che sintetizza, ma al contempo, secondo una logica circolare a doppia entrata⁶, contribuisce a delinearla restituendo immagini e rappresentazioni durature nel tempo. Questo è tanto più vero nel caso della letteratura per l'infanzia poiché, essendo destinata a un pubblico che sta ancora organizzando e costruendo la propria rappresentazione del mondo, concorre largamente alla costruzione di immagini indelebili⁷.

² Cfr. F. Cambi, *Letteratura per l'infanzia: per una lettura complessa della sua testualità (e della critica)*, in F. Bacchetti (a cura di), *Percorsi della letteratura per l'infanzia. Tra leggere e interpretare*, Bologna, CLUEB, 2013, pp. 3-13; S. Fava, *Percorsi critici sulla letteratura per l'infanzia*, in S. Barsotti, L. Cantatore (a cura di), *Letteratura per l'infanzia: forme, temi e simboli del contemporaneo*, Roma, Carocci, 2019, pp. 403-420.

³ F. Bacchetti, *Complessità e varietà della letteratura per l'infanzia*, in Eadem (a cura di), *Percorsi della letteratura per l'infanzia. Tra leggere e interpretare*, Bologna, CLUEB, 2013, p. 15.

⁴ Cfr. A. Faeti, *Letteratura per l'infanzia*, Firenze, La Nuova Italia, 1977.

⁵ Cfr. L. Cantatore, *La letteratura per l'infanzia e le forme della storia*, in L. Cantatore et alii, *In cerca di guai. Studiare la letteratura per l'infanzia*, Bergamo, Junior, 2020, pp. 20-21.

⁶ M. D'Amato, *Rappresentazioni dell'immaginario*, in Eadem (a cura di), *Finzione e mondi possibili: per una sociologia dell'immaginario*, Limena, Libreria Universitaria, 2012.

⁷ R.C. Lachal, *L'inferme dans la littérature italienne destinée à l'enfance et à la jeunesse. Analyse typologique de 57 oeuvres*, in "Enfance", 27 (3), 1974, p. 287.

Per le caratteristiche sin qui presentate, la letteratura per l'infanzia può essere esaminata in quanto fonte storiografica di primaria importanza per lumeggiare, da una parte, le modalità di costruzione dell'immaginario collettivo nell'Italia dell'Ottocento e Novecento⁸ rispetto ad un tema determinato e, dall'altra, aspetti strettamente interconnessi ai processi di educazione. Le opere per la gioventù, pertanto, rappresentano un testimone particolarmente prezioso per la ricerca storiografica nel campo degli studi storico-educativi⁹ e, esaminate in un'ottica di interdisciplinarietà insieme a una pluralità di fonti, permettono di cogliere l'evoluzione storica di atteggiamenti sociali, metodi pedagogici e attenzioni educative.

L'utilizzo di fonti letterarie si rivela, inoltre, ancor più prezioso quando consente il recupero di ambiti di ricerca tradizionalmente rimossi, permettendo di dare voce alle minoranze e ai silenzi storici¹⁰ tramutatisi nel tempo in altrettante latitanze storiografiche¹¹. Tra i silenzi storici, è possibile certamente includere il "difficile" tema della disabilità¹², ancora scarsamente sottoposto ad analisi e letture attinenti alla dimensione storico-antropologica dell'immaginario¹³, e quello della storia dell'educazione speciale, "ancora, almeno per ciò che riguarda il nostro Paese, in larga parte da scrivere"¹⁴.

Tra le molteplici ragioni che hanno causato il ritardo e la carenza di studi e ricerche in tale ambito, è possibile individuare, come evidenza Sani, la tendenza della storiografia pedagogica italiana a privilegiare a lungo "lo studio delle dottrine, dei sistemi di pensiero, delle teorie

⁸ Cfr. A. Ascenzi, *La storia della letteratura per l'infanzia oggi. Prospettive metodologiche e itinerari di ricerca*, in Eadem (a cura di), *La letteratura per l'infanzia oggi. Questioni epistemologiche, metodologie d'indagine e prospettive di ricerca*, Milano, Vita e Pensiero, 2002, pp. 109-142.

⁹ L. Cantatore, *La letteratura per l'infanzia e le forme della storia*, cit., p. 14.

¹⁰ Cfr. S. Ulivieri, F. Cambi (a cura di), *I silenzi nell'educazione: studi storico-pedagogici in onore di Tina Tomasi*, Firenze, La Nuova Italia, 1994.

¹¹ Cfr. F. Bacchetti, *Handicap: un silenzio storico e sociale*, in F. Cambi, S. Ulivieri (a cura di), *I silenzi dell'educazione. Studi storico-pedagogici in onore di Tina Tomasi*, cit., pp. 241-248.

¹² M. Bernardi in *Letteratura per l'infanzia e alterità: incanti, disincanti, ambiguità, tracce*, Milano, FrancoAngeli, 2016, approfondisce il legame tra letteratura per l'infanzia, temi considerati "difficili" e la loro rappresentazione.

¹³ Cfr. M. Schianchi, *Due studi, ancora pionieristici, sulla disabilità nella cultura popolare e nella letteratura per l'infanzia*, in "Rivista di Storia dell'Educazione", 7 (1), 2020, pp. 19-29.

¹⁴ R. Sani, *L'educazione dei sordomuti nell'Italia dell'800. Istruzioni, metodi, proposte formative*, Torino, SEI, 2008, p. VII.

generali sull'educazione, a scapito di altri ambiti d'indagine parimenti significativi: le istituzioni scolastiche, le pratiche didattiche ed educative, le ricadute sul terreno socio-culturale e della concreta opera formativa degli indirizzi e dei modelli elaborati in sede teorica¹⁵. Un altro aspetto che ha influito è il persistere per lungo tempo nella cultura pedagogica italiana di un “pregiudizio culturale” nei confronti dell'educazione speciale e della sua storia: considerata un capitolo minore della pedagogia generale non è stata ritenuta meritevole di indagini storiche volte a delinearne l'evoluzione sociale e culturale e il rapporto con lo sviluppo del sistema formativo e scolastico nazionale.

Una ricostruzione storica della letteratura per l'infanzia contenente personaggi con disabilità permette di fare luce su come l'immaginario collettivo abbia raccolto, immagazzinato e rappresentato i fenomeni con cui si manifesta e configura la disabilità e i processi educativi; tuttavia, l'analisi storica della letteratura per l'infanzia italiana raffigurante la disabilità è ancora limitata e in gran parte da fare. Colmare tali silenzi è, però, un compito storicamente e pedagogicamente rilevante poiché, come sostengono Canevaro e Goussot, conduce al riconoscimento del valore di alterità e diversità¹⁶.

Alla luce delle premesse tracciate, il contributo mira a ricostruire un sintetico percorso diacronico all'interno della letteratura per l'infanzia italiana esaminando alcune opere contenenti personaggi sordi al fine di indagare come la caratterizzazione del personaggio con disabilità si è evoluta nel corso del tempo e quali convinzioni culturali ed educative emergono da tali rappresentazioni¹⁷.

2. *Rappresentazioni di sordità nella letteratura per l'infanzia italiana*

Nella storia della letteratura per l'infanzia nazionale, numerosi sono i personaggi sordi a essere ritratti; se, infatti, considerando un ampio arco temporale dall'Unità d'Italia agli anni Duemila, le disabilità di tipo

¹⁵ *Ibidem*.

¹⁶ A. Canevaro, A. Goussot (a cura di), *La difficile storia degli handicappati*, Roma, Carocci, 2000.

¹⁷ L'indagine proposta, relativa alla rappresentazione della sordità, si inserisce all'interno di una più ampia ricerca dottorale in corso di svolgimento presso il Dipartimento di Scienze della Formazione dell'Università degli Studi di Roma Tre. La ricerca ricostruisce la rappresentazione della disabilità nella letteratura per l'infanzia italiana dal 1850 al 2020 attraverso l'esame di un ampio repertorio di opere per l'infanzia.

fisico sono largamente le più rappresentate, subito dopo vi è una ricorrenza delle disabilità sensoriali: cecità, sordità e, in alcuni casi, sordocecità¹⁸. Una così ampia presenza nella letteratura per l'infanzia sin dall'Ottocento non sorprende, in quanto, parimenti a ciò che accade nel resto d'Europa, anche in Italia l'interesse verso le disabilità sensoriali anticipa quello per altre forme di disabilità: alla fine del Settecento risale, in Italia, la nascita delle prime scuole speciali per sordomuti e ciechi, molto in anticipo rispetto all'interesse per l'educazione dei soggetti rachitici, per i quali si dovranno attendere gli anni Settanta dell'Ottocento, e per i giovani "deficienti", per i quali si dovrà attendere, addirittura, la fine del secolo¹⁹.

I primi a sorgere, storicamente, sono proprio gli Istituti per i sordomuti²⁰, con qualche anno di anticipo rispetto anche alle strutture per i ragazzi ciechi; le motivazioni dietro tale fenomeno storico sono molteplici: i ciechi venivano comunemente considerati meno pericolosi dal punto di vista sociale rispetto ai sordi - era difficile, infatti, che essi riuscissero a compiere reati contro l'ordine pubblico - ed era possibile, attraverso il linguaggio orale, trasmettere loro un livello minimo di istruzione e i fondamentali messaggi di fede. Come scrive Morandini, "le autorità politiche da un lato, il mondo cattolico dall'altro non avvertivano, quindi, l'urgenza di alfabetizzare i soggetti privi della vista"²¹.

La storia dell'educazione dei sordomuti in Italia è, però, tutt'altro che lineare e si caratterizza per spinte divergenti, legate a modelli educativi differenti, che sottendono diverse finalità e visioni della persona sorda. Due sono i modelli maggiormente diffusi in Europa tra la fine del Settecento e l'inizio dell'Ottocento: il polo francese, con a capo l'abate Charles-Michel de l'Épée e l'Istituto per i sordomuti di Parigi, e la scuola tedesca, il cui massimo promotore è stato l'insegnante laico Samuel Heinicke e la scuola pubblica di Lipsia. Nel primo caso,

¹⁸ Un personaggio sordocieco è presente nel racconto *Un miracolo d'arte e carità* di don Giulio Tarra nella raccolta *Cent'una storielle al focolare di casa*, Milano, Carrara, 1880 ed è riferito al giovane svedese, realmente esistito, Magno Olson.

¹⁹ Per una ricostruzione storica, si vedano F. Bocci, *Una mirabile avventura: storia dell'educazione dei disabili da Jean Itard a Giovanni Bollea*, Firenze, Le lettere, 2011 e S. Polenghi, *The history of educational inclusion*, in "Oxford Research Encyclopedia of Education", 2021, pp. 1-21.

²⁰ Esclusivamente per motivi di accuratezza storica si impiega, in alcuni casi, il termine utilizzato originariamente per riferirsi alle persone sorde.

²¹ M.C. Morandini, *Il diritto all'educazione dei soggetti disabili: un lungo e faticoso cammino*, in M.C. Morandini (a cura di), *Vita scolastica e pratiche pedagogiche nell'Europa moderna*, Milano, Mondadori, 2021, p. 240.

l'istruzione veniva impartita principalmente attraverso il metodo mimico o gestuale, integrato dalla dattilologia (alfabeto manuale) e dalla scrittura; nella scuola di Heinicke, invece, era bandita la mimica e l'istruzione avveniva esclusivamente attraverso il linguaggio orale²². Le istituzioni per sordomuti sorte in Italia nella prima metà dell'Ottocento si ispirano principalmente al metodo francese adottando l'uso della mimica. La dominazione napoleonica in Italia contribuisce, insieme ad altri fattori, a “diffondere il sistema francese, soprattutto attraverso il consolidamento delle prime, fragili esperienze e istituzioni educative per i sordomuti sorte per iniziativa di singoli istitutori”²³, nella quasi totalità dei casi, ecclesiastici o religiosi. Le ragioni che spingono tanti ecclesiastici ad occuparsi dell'educazione dei sordomuti sono principalmente quelle di assicurare loro la conoscenza delle principali verità della fede e preservarli dalla corruzione morale alla quale erano esposti, soprattutto per il comune stato di abbandono e povertà nel quale tali fanciulli si trovavano molto comunemente. Tenuto conto di tali obiettivi, il metodo francese, assai più rapido e semplice, e la struttura di Istituti con convitto erano la scelta più coerente e appropriata.

Rispetto all'organizzazione giuridico-amministrativa, le istituzioni per l'educazione dei sordomuti vengono sostenute prevalentemente dalla carità privata e, solamente in rari casi, tramite sovvenzioni dal governo o da enti locali; ciò comporta significativi limiti operativi per le istituzioni a causa della mancanza di fondi e della poca stabilità dei finanziamenti e molti tra i primi istitutori italiani si impegnano nella sensibilizzazione dell'opinione pubblica verso l'educazione dei sordomuti con articoli e contributi e diffondendo tali problematiche anche nelle opere per l'infanzia.

In seguito all'Unità d'Italia, si avvia, però, un processo che, seppur con alcune resistenze, porta l'Italia ad abbandonare gradualmente il metodo sin qui più utilizzato, in favore di un oralismo puro. L'iniziativa di rinnovamento, sorta in Lombardia – area più vicina al mondo tedesco,

²² Cfr. C.B. Garnett (a cura di), *The exchange of letters between Samuel Heinicke and Abbé Charles Michel de l'Épée: a monograph on the oralist and manualist methods of instructing the deaf in the eighteenth century*, New York, Vintage Press, 1968. L'abate de l'Épée era a conoscenza del metodo orale, ma lo riteneva praticabile solamente con gli allievi migliori, già istruiti per mezzo della mimica: dato l'elevato grado di difficoltà, i lunghi tempi richiesti e le cure assidue, il metodo era ritenuto poco adatto a un'istruzione di massa.

²³ R. Sani, *L'educazione dei sordomuti in Italia prima e dopo l'Unità. Itinerari, esperienze, discussioni*, in R. Sani (a cura di), *L'educazione dei sordomuti nell'Italia dell'800. Istruzioni, metodi, proposte formative*, cit., p. 6.

si impone come questione di rilevanza nazionale soprattutto grazie alla rivista “Dell’educazione dei sordomuti in Italia”, fondata da Tommaso Pendola nel 1872 con l’obiettivo di promuovere iniziative unitarie tra gli educatori italiani²⁴. Nel 1873 viene convocato a Siena il primo Congresso degli Insegnanti italiani dei sordomuti, il quale delibera l’adozione del metodo orale per l’istruzione dei giovani sordi; tale delibera diviene ancora più marcata in seguito al Congresso internazionale di Milano, tenutosi nel 1880, il quale segna una svolta nella storia dell’educazione speciale in Italia²⁵.

È in tale contesto storico e culturale in fermento che sorgono alcune delle opere per l’infanzia più interessanti rispetto alla rappresentazione della sordità.

2.1. Sordità e oralismo nelle opere per l’infanzia della seconda metà dell’Ottocento

Come precedentemente evidenziato, la letteratura per l’infanzia è strettamente interconnessa al contesto storico, culturale ed educativo dal quale scaturisce e tende a promuovere i valori sociali e i modelli di comportamento che si desiderano trasmettere. Nella letteratura ottocentesca, tale aspetto assume connotati particolarmente evidenti: i testi per l’infanzia sono finalizzati a una funzione educativa, come strumento per creare unità nazionale e trasmettere valori e virtù, attraverso un’impostazione precettistica e moralistica. La lettura viene considerata funzionale al miglioramento dell’animo del fanciullo, attraverso esempi edificanti, e i problemi sociali vengono ricondotti all’interno dei testi attraverso insegnamenti morali²⁶.

Le opere per l’infanzia riguardanti il tema della sordità, o contenenti personaggi sordi, non sono escluse da tali dinamiche e si insinuano,

²⁴ T. Pendola, *Agli istitutori italiani dei sordo-muti e agli Associati*, in “Dell’Educazione dei Sordomuti in Italia”, serie prima, 1874, pp. 285-288.

²⁵ Cfr. F. Almini, F. Venier, *Il congresso di Milano fra suono e segno*, in “Italiano LinguaDue”, 2, 2019, pp. 600-613 e M.C. Morandini, *L’educazione dei sordomuti: il lungo cammino verso l’inclusione*, in M. Gecchele, P. Dal Toso (a cura di), *Educare alle diversità: una prospettiva storica*, Pisa, ETS, 2019, pp. 137-159.

²⁶ Per un approfondimento si vedano i due volumi di A. Ascenzi, R. Sani, *Storia e antologia della letteratura per l’infanzia nell’Italia dell’Ottocento*, Milano, FrancoAngeli, 2018; F. Bacchetti, *I bambini e la famiglia nell’Ottocento. Realtà e mito attraverso la letteratura per l’infanzia*, Firenze, Le lettere, 1997 e S. Blezza Picherle, *Libri bambini ragazzi: momenti di evoluzione*, Verona, Libreria editrice universitaria, 2002.

anzi, nel dibattito pedagogico relativo al metodo d'istruzione per i sordomuti contribuendo, in maniera programmatica, a promuovere il metodo orale e a creare adesione e consenso verso i cambiamenti in atto. Le narrazioni appaiono finalizzate a tale obiettivo e mirano a convincere i lettori della superiorità del metodo orale.

Tra gli autori più rilevanti, non si può non avviare l'esame dalle opere di don Giulio Tarra, uno dei principali sostenitori della riforma italiana del metodo di insegnamento, direttore del Pio Istituto per i sordomuti poveri di campagna di Milano dal 1854 alla sua morte nel 1889, ma anche autore di testi scolastici e raccolte di racconti per l'infanzia²⁷. “Pensati e scritti essenzialmente per essere impiegati nelle classi elementari speciali per i sordomuti, essi riscossero un notevole successo anche fuori del circuito dell'istruzione speciale, figurando assai presto non solamente tra i più adottati nelle scuole elementari dell'Italia centro-settentrionale, ma anche tra le *letture educative* destinate a circolare anche al di fuori del canale scolastico, soprattutto in ambito familiare”²⁸.

La raccolta *Cent'una storielle al focolare di casa* del 1880²⁹ appare specialmente significativa ai fini della trattazione, innanzitutto poiché molteplici sono i racconti in merito alla sordità e in secondo luogo perché sintetizza alcuni elementi narrativi e stilistici comunemente evidenziati nella rappresentazione della disabilità nel periodo in esame. Particolarmente interessante è il racconto *Il primo e l'ultimo raggio*³⁰, il quale ha come protagonista il conte Paolo Taverna e narra l'incontro casuale tra lui e un gruppo di ragazzi sordi durante la celebrazione di una messa; tale episodio segnerà così profondamente il conte da convincerlo a dedicarsi all'educazione dei sordomuti. Taverna ha assunto, infatti, un ruolo importante nella nascita dell'Istituto dei sordomuti poveri di campagna, del quale Tarra è stato direttore per oltre cinquant'anni. Consigliere comunale di Milano dal 1829 al 1859, egli si mostrò particolarmente sensibile alla questione dei sordomuti poveri e, insieme a don Eliseo Ghislandi, allora direttore dell'Istituto per i sordomuti di Milano, costituì una Commissione di cittadini, laici ed ecclesiastici, per la fondazione di un nuovo istituto completamente gratuito per

²⁷ Cfr. A. Debè, “*Fatti per arte parlanti*”: *Don Giulio Tarra e l'educazione dei sordomuti nella seconda metà dell'Ottocento*, Milano, EDUCatt, 2014.

²⁸ R. Sani, *Giulio Tarra*, in *Dizionario Biografico dell'Educazione 1800-2000*, 2013, vol. 2, Milano, Editrice Bibliografica, p. 565.

²⁹ G. Tarra, *Cent'una storielle al focolare di casa*, cit.

³⁰ *Ibidem*, pp. 252-254.

l'istruzione dei sordomuti³¹. L'episodio narrato da Tarra si riferisce, quindi, a un evento realmente accaduto, menzionato anche in occasione della Commemorazione del cinquantesimo anno dalla fondazione dell'Istituto³², e mira a onorare la figura di Taverna, scomparso nel 1878. Come l'autore stesso specifica nell'introduzione al volume, riferendosi ai giovani lettori, “non vi dirò delle fiabe, quali si usavano raccontare dalle vecchie comari; ma piccole storie vere, semplici, educative, interessanti più il cuore che la mente, fatti naturali, casalinghi, patriottici”³³. Il racconto si apre con una domanda ai lettori:

Volete sapere come nacque in lui il generoso pensiero di provvedere alla redenzione dei poveri sordomuti delle campagne? Come i grandi fiumi da sottilissima fonte e gli alberi giganteschi da piccolo seme, e come le grandi scoperte e invenzioni, esso nacque da un minimo accidente, da uno di quegli incontri inattesi, che noi diciam *casì*, di cui la Provvidenza si prevale per trarne le opere più meravigliose e più utili all'umana famiglia³⁴.

Nel corso del racconto viene celebrata la grande bontà di Taverna, si esalta la sua opera di carità, sottolineando quanto fosse frequente la sordità nella zona di Milano³⁵, e si racconta del Pio Istituto veronese dell'abate Provolo, dal quale provengono i giovani incontrati, che ha insegnato ai ragazzi a pregare e parlare³⁶. Così viene descritto dall'autore il momento in cui il conte comprende di volersi dedicare a tale opera:

³¹ Per una ricostruzione, si veda F. Fusina, *Il Pio Istituto Sordomuti poveri di campagna di Milano e don Giulio Tarra (1854-1889)*, in R. Sani (a cura di), *L'educazione dei sordomuti nell'Italia dell'800. Istruzioni, metodi, proposte formative*, cit., pp. 251-292.

³² L. Casanova, *Commemorazione del cinquantesimo anno dalla fondazione del Pio Istituto sordomuti poveri di campagna e del centenario dalla nascita del suo fondatore conte Paolo Taverna*, Milano, Tip. Arcivescovile San Giuseppe, 1904. Nella commemorazione vengono riportate le parole del conte, rimasto turbato dalla gravità della condizione del sordomuto poiché, ancor più dei ragazzi ciechi, si ritrova ad esser “cieco nello spirito”, p. 12.

³³ G. Tarra, *Cent'una storielle al focolare di casa*, cit., pp. I-II.

³⁴ *Ibidem*, p. 252. Il tema della religione e della Provvidenza sono particolarmente cari all'autore ed emergono frequentemente nella sua produzione, Cfr. P. Boero, C. De Luca, *La letteratura per l'infanzia*, Roma-Bari, Laterza, 1995.

³⁵ L'autore fa riferimento a più di 900 persone sordo-mute nella provincia di Milano, di cui 160 circa ancora giovani.

³⁶ Per approfondire l'operato dell'abate Provolo, si rimanda a M. Gecchele, *L'abate Antonio Provolo e l'istruzione dei sordomuti a Verona*, in R. Sani (a cura di), *L'educazione dei sordomuti nell'Italia dell'800. Istruzioni, metodi, proposte formative*, cit., pp. 345-380.

il buon Conte Paolo sentì commoversi fin nelle viscere, e pensando alla bellezza e santità di quell'opera, e ai tanti sordo-muti che dovevano trovarsi nella vasta e popolosa Provincia di Milano senza un lume, senza un conforto nè per questa né per l'altra vita, si sentì animato per loro da una pietà, da un amore di padre, si propose di provvedere alla loro rigenerazione, di farseli figli...; e nel momento solenne del santo Sacrificio, colle lacrime agli occhi, lo promise a Dio. In essi egli aveva trovato la sua famiglia: i poveri sordo-muti in lui avevano trovato un padre... Da quel momento il Conte Taverna non ebbe altro pensiero che di porre in effetto il suo generoso proposito³⁷.

È interessante notare come nel racconto i toni siano estremamente celebrativi e volti a suscitare, da un lato, sentimenti di commozione e ammirazione, esaltando l'operato del protagonista, e, dall'altro, a sottolineare la condizione infelice nella quale si trovavano i sordomuti, bisognosi di attenzioni caritatevoli, ai quali Taverna dedica persino "il suo estremo pensiero" con le parole: "Vi raccomando i poveri sordomuti!"³⁸. Numerosi sono i riferimenti all'importanza della parola: solamente quando i giovani parlano, rispondendo alle domande e dando prova della loro fede e delle loro cognizioni morali, il conte si commuove dalla gioia e, così pure, nell'esortazione finale che l'autore rivolge ai fanciulli egli specifica che quando essi sentiranno dal labbro del povero fanciullo senza udito risuonare la parola allora questo sarà un monumento vivente di Paolo Taverna³⁹.

Le opere di don Giulio Tarra, sebbene possano essere oggi considerate troppo pesanti e volutamente educative, nella prospettiva di inculturazione possiedono, invece, uno stile attuale e innovativo⁴⁰; dai suoi testi appare evidente come egli "abbia compreso ... come sia necessario *travestire* i messaggi educativi inserendoli in contesti narrativi attraenti, magari riuscendo a far sembrare evasivo ciò che è severamente pedagogico"⁴¹.

Dai racconti di Tarra emerge, inoltre, la radicata concezione di compassione e carità legata alle disabilità nel corso dell'Ottocento, d'altronde, come si è ricordato, principalmente oggetto di cure e impegno educativo da parte di singoli benefattori e opere religiose. Nel racconto

³⁷ G. Tarra, *Cent'una storielle al focolare di casa*, cit., p. 253.

³⁸ *Ibidem*, p. 254.

³⁹ *Ibidem*.

⁴⁰ Cfr. M. Valeri, E. Monaci, *Storia della letteratura per i fanciulli*, Bologna, Mulipiero, 1961.

⁴¹ A. Faeti, *Letteratura per l'infanzia*, cit., p. 43.

*Buoni auspici*⁴², ambientato nel 1862, nel palazzo della Congregazione di Carità di Milano sono raccolti l'alta società e qualche genitore per assistere al saggio finale dei "disgraziati" sordomuti che hanno riacquisito la parola: "pareva a tutti d'assistere a una scena della creazione, la creazione della luce, del pensiero e della parola nell'uomo. Ogni tanto qualche singhiozzo interrompeva il silenzio degli spettatori"⁴³.

Il tono commosso delle narrazioni sin qui esaminate si ritrova anche nella descrizione dell'incontro con un giovane sordomuto che restituisce Enrico Fiorentino nell'opera *Il canzoniere dei bambini: poesie nuovissime ad uso delle famiglie e delle scuole*⁴⁴, destinata a un successo assai più contenuto rispetto a quella di Tarra.

Stamane un povero
bimbo ho veduto,
bello, ma gracile, e sordo-muto.

Oh Dio! Che orribile
sventura è quella,
nascere e vivere
senza favella.

Nè un solo intendere
suono od accento:
la lingua torpida,
l'orecchio spento!

Oh dolci pargoli,
cui sensi e affetti
potete esprimere
coi vostri detti;

Cui carezzevole
discende ai cuori
la voce armonica
dei genitori;

Avete, ditemi,
mai riflettuto,
qual sia lo spasimo
del sordo-muto?

⁴² G. Tarra, *Cent'una storielle al focolare di casa*, cit., pp. 71-72.

⁴³ *Ibidem*, p. 71. Nel racconto giungono al palazzo persino i Principi Reali, i quali, commossi e molto interessati, chiedono di essere minuziosamente informati del metodo che ha permesso tale magnifica esibizione.

⁴⁴ E. Fiorentino, *Il canzoniere dei bambini*, Milano, Treves, 1888.

Oh, compiangetelo!
Bene a ragione
dei buoni egli eccita
la compassione.

Se allo spettacolo
de' mali suoi,
fosse insensibile
qualcun di voi;

Quell'un certissimo,
benchè fornito
di molta chiacchiera,
di fine udito,

Sarà per animo
da ognuno creduto,
più sordo e mutolo
del sordo-muto!⁴⁵

I versi della poesia, che qui si è scelto di riportare integralmente, riassumono con chiarezza i principali elementi della rappresentazione ottocentesca della disabilità in generale e della sordità nello specifico: il tono è fortemente pietistico e il giovane sordo viene presentato come un essere “sventurato” e, pertanto, meritevole di compassione; la disgrazia maggiore, oltre a non poter udire la voce dei propri cari, è considerata, però, il non possedere la “favella”, la facoltà di parlare: da tale diffusa affermazione appare evidente quanto si volesse promuovere il metodo orale e quanto questo fosse più comunemente ritenuto importante ai fini dell’istruzione dei sordomuti. Da ultimo, il componimento permette di evidenziare un elemento costante nelle opere tra la fine dell’Ottocento e l’inizio del Novecento, ovvero l’utilizzo di un personaggio con disabilità con la finalità di esortare i giovani lettori ad atteggiamenti di compassione verso il prossimo e ad apprezzare le proprie fortune⁴⁶.

⁴⁵ *Ibidem*, pp. 90-91.

⁴⁶ Tale messaggio moralistico è molto frequente nella letteratura per l’infanzia esaminata e molto spesso la presenza del personaggio con disabilità sembra giustificata proprio da tale intento. Anche nel già citato racconto di G. Tarra, *Un miracolo d’arte e carità*, l’autore esorta i lettori nella conclusione: “Giovinetti, che avete due begli occhi che vedono le meraviglie della luce, e due buone orecchie che odono le armonie della parola e del canto, ringraziatene Iddio, usatene bene e compatite con tutta l’anima coloro che ne sono privi. Che se il cieco e il sordo col buon volere arrivano a tanto, sarebbe gran vergogna per voi, che godete di tutti i sensi, se, per difetto

Tornando all'importanza che l'uso della parola, o la sua mancanza, riveste nelle opere di tale periodo storico, non si può prescindere dal prendere in considerazione uno degli episodi narrati da Edmondo De Amicis in *Cuore*⁴⁷ dal titolo *La sordomuta*⁴⁸. Tale romanzo può essere considerato l'opera simbolo di un'epoca e, ponendo al centro la questione educativa, esso intrattiene un rapporto serrato con la realtà e sintetizza, quasi emblematicamente, tutte le istanze di un contesto storico, sociale e culturale⁴⁹, tra cui le principali tendenze e retoriche riguardanti la disabilità. Come scrive Faeti, "l'aggancio immediato con la realtà esterna alla scuola è, nel libro, piuttosto forte e tutto condotto con una sicurezza da giornalismo e un opportunismo pedagogico che, del resto, erano propri del De Amicis"⁵⁰. Nulla è casuale, tutto serve rigidamente ai fini dell'autore, che tende già a vedere in ogni ragazzo l'italiano del futuro, in un'opera che "più di ogni altra ha saputo riflettere l'ansia di formazione e la crescita culturale e civile che caratterizzava la penisola nella fase immediatamente successiva all'unificazione nazionale"⁵¹. De Amicis fornisce una galleria di personaggi emblematici, in una "specie di enciclopedia della sofferenza, della tristezza"⁵², nella quale non possono che essere incluse numerose rappresentazioni di disabilità. Ne *La sordomuta* l'autore narra l'incontro tra il vecchio giardiniere della famiglia del protagonista, rimasto fuori città per anni, e la figlia sorda che si trova nell'Istituto per sordomuti di Torino⁵³. Il primo pensiero del padre al rientro è rivolto all'istruzione della figlia: "Io l'ho lasciata che era come un povero animaletto, povera creatura. Io ci credo poco, già, a questi collegi. Ha imparato a fare i segni? Mia moglie mi scriveva bene - Impara a parlare, fa progressi. - Ma, dicevo io, che cosa vale che impari a parlare lei se io i segni non li so fare? Come faremo a

d'applicazione, vi fermaste a mezza la via, o, peggio ancora, se ne abusaste per fare del male", p. 163.

⁴⁷ E. De Amicis, *Cuore* (1886), Milano, Newton Compton, 1994.

⁴⁸ *Ibidem*, pp. 272-279.

⁴⁹ Cfr. A. Faeti, *Guardare le figure: gli illustratori italiani dei libri per l'infanzia*, Torino, Einaudi, 1972.

⁵⁰ *Ibidem*, p. 100.

⁵¹ A. Ascenzi, R. Sani, *Storia e antologia della letteratura per l'infanzia nell'Italia dell'Ottocento*, cit., vol. 2, p. 171.

⁵² A. Faeti, *Guardare le figure*, cit., p. 127.

⁵³ Per una storia dell'Istituto, si vedano M.C. Morandini, *La conquista della parola: l'educazione dei sordomuti a Torino tra Otto e Novecento*, Torino, SEI, 2010 e M.C. Morandini, *L'istruzione dei sordomuti a Torino nell'Ottocento*, in R. Sani (a cura di), *L'educazione dei sordomuti nell'Italia dell'800. Istruzioni, metodi, proposte formative*, cit., pp. 39-110.

intenderci, povera piccina? Quello è buono per capirsi fra loro, un disgraziato con l'altro"⁵⁴.

De Amicis, attraverso le parole dell'uomo, lascia trapelare un sentire collettivo di scetticismo verso un'istruzione che utilizzi i segni e valorizza l'importanza del linguaggio orale esaltando i progressi scientifici ed educativi; è la stessa maestra della giovane a spiegare che “quello era il metodo antico. Qui si insegna col metodo nuovo, col metodo orale”⁵⁵. L'intero episodio è commovente e intriso di sentimentalismo, dalle descrizioni pietistiche della sventura della giovane, all'immensa gratitudine verso il signore caritatevole che ha sostenuto le spese permettendo alla figlia di frequentare l'Istituto, per culminare con il toccante abbraccio tra i due, quando la ragazza “con una voce grossa, strana, stuonata come quella d'un selvaggio che parlasse per la prima volta la nostra lingua, ma pronunciando chiaro, e sorridendo, rispose - È mi-o pa-dre”⁵⁶. Ma non solo, De Amicis, si sofferma con ampie descrizioni sul metodo attraverso il quale le è stato insegnato a riconoscere e pronunciare le lettere, con le mani sul petto e per imitazione, ed esalta la pazienza e la santità degli educatori che si dedicano a tale opera: la gioia maggiore per un genitore sembra essere quella di udire il proprio figlio sordo parlare.

2.2 *La lingua dei segni nelle opere per l'infanzia*

In tutte le opere sin qui presentate, la presenza del personaggio sordo all'interno della narrazione appare funzionale alla commozione del lettore, alla promozione di sentimenti e virtù e alla valorizzazione di alcuni atteggiamenti educativi e sociali relativi al contesto storico e culturale. Il secondo Congresso nazionale dei maestri dei sordomuti, del 1892, deve, però, constatare il parziale fallimento in Italia dell'estensione del metodo orale-puro a tutti gli Istituti. Infatti, il gesto aveva continuato a essere lo strumento di comunicazione “naturale” alla fine delle esercitazioni scolastiche, ma “così, ignorati dai linguisti e dalla comunità scientifica, i segni dovettero aspettare di essere riscoperti, alla fine degli anni Cinquanta, da William Stokoe”⁵⁷. Le sue ricerche, diffuse a livello internazionale, hanno permesso a numerosi altri studiosi di evidenziare

⁵⁴ E. De Amicis, *Cuore*, cit., p. 272.

⁵⁵ *Ibidem*, p. 274.

⁵⁶ *Ibidem*.

⁵⁷ F. Almini, F. Venier, *Il congresso di Milano fra suono e segno*, cit., p. 606.

le potenzialità e la complessità linguistica dei segni utilizzati⁵⁸. Nei quasi centocinquanta anni intercorsi tra il Congresso di Milano e l'attualità, numerose sono state le svolte sociali ed educative che hanno riguardato le persone sorde: nel 1932 nasce l'ENS (Ente Nazionale Sordi); la legge 517/77 segna una pietra miliare nell'integrazione scolastica delle persone con disabilità; nel 1988 il Parlamento Europeo riconosce il diritto a usare la lingua dei segni; nel 1994 l'Unesco riconosce l'importanza della lingua dei segni come mezzo di comunicazione; nel 2021, finalmente, la Repubblica italiana riconosce la Lingua dei Segni Italiana. Tali svolte, alle quali si è potuto fare qui solamente un sintetico riferimento⁵⁹, vengono recepite e assorbite dalla letteratura per l'infanzia italiana; anch'essa d'altra parte è profondamente mutata e, abbandonando l'aspetto più prettamente didascalico e moralistico, il settore editoriale mostra una nuova sensibilità verso l'infanzia subendo, in particolare dagli anni Ottanta del Novecento, una svolta e un rinnovamento essenziale⁶⁰, in un "clima effervescente"⁶¹ che riguarda anche la rappresentazione della disabilità.

Due le rappresentazioni particolarmente interessanti, ai fini della trattazione in corso, per la diversa caratterizzazione del personaggio sordo e per la presenza nella narrazione, per la prima volta, della lingua dei segni. Il romanzo *Furto in classe* di Renzo Giusti⁶² del 1997 presenta un personaggio sordo, il fratello di uno degli amici del protagonista. Sebbene si tratti di un personaggio secondario, la cui presenza sembra funzionale a restituire un'immagine più complessa dell'interiorità del fratello, che non riesce a confessare la propria omosessualità per non gravare la famiglia di altri pesi, l'episodio di nostro interesse descrive, con meraviglia, le modalità con cui i due fratelli abitualmente

⁵⁸ Si veda, tra gli altri, V. Volterra, *I segni come parole: la comunicazione dei sordi*, Torino, Boringhieri, 1981.

⁵⁹ Per un approfondimento si veda anche M.C. Morandini, C.M. Marchisio, *L'educazione dei sordi: aspetti storici e nuove prospettive*, in R. Sante Di Pol, C. Coggi (a cura di), *La Scuola e l'Università tra passato e presente*, Milano, FrancoAngeli, 2017, pp. 144-154.

⁶⁰ A partire dagli anni Settanta e Ottanta si verificano numerose innovazioni nella produzione editoriale per l'infanzia, si moltiplicano le iniziative originali ed emergono scrittori e illustratori diversi e originali, come evidenziato da S. Blezza Picherle, *Libri bambini ragazzi*, cit. e P. Boero, C. De Luca, *La letteratura per l'infanzia*, cit.

⁶¹ E. Beseghi, *Pagine riscoperte*, in Eadem (a cura di), *Antonio Faeti. I tesori nelle isole non trovate: fiabe, immaginario, avventura nella letteratura per l'infanzia*, Bologna, Junior, p. 11.

⁶² R. Giusti, *Furto in classe*, Firenze, Giunti, 1997.

comunicano: “Dario non sente e non parla, ma fra noi c’è un dialogo continuo; con i movimenti delle labbra, i muscoli della faccia e i gesti. Con i gesti abbiamo un alfabeto. Insomma è una lingua a parte”⁶³.

Un giorno il protagonista assiste ad uno scambio comunicativo tra i due e racconta:

Fabio e Dario conversavano in modo speciale: muovevano le labbra, le mani, il corpo. Non era un colloquio normale, in cui uno parla e l’altro risponde. Parlavano entrambi, comprendevano e trasmettevano nello stesso tempo: boccacce, linguacce, mani che si univano fra le dita e si toccavano la faccia in vari punti, risate prive di suoni. Una danza a ritmo sfrenato senza musica. Ero ipnotizzato. Mi rendevo conto che i due fratelli, quasi coetanei (Fabio era più grande di appena un anno), non avrebbero mai potuto essere divisi. Quel loro modo di comunicare spiazzava tutto il mondo: non potevano esserci regole in quella confusione apparente, quel gesticolare era nato con loro, fra loro, e anche se un giorno avesse potuto comunicare come gli altri, non lo avrebbero abbandonato⁶⁴.

Nonostante l’ultima frase, l’episodio si conclude, però, con l’amico che, commosso, racconta che a breve Dario si recherà in Svizzera da un professore in grado di insegnargli a parlare per, finalmente, farsi comprendere anche dalle altre persone. In tutto il racconto, il personaggio sordo e il suo modo di comunicare sono guardati con stupore, ma non vi è traccia della compassione e del compatimento sino ad allora presenti nella letteratura per l’infanzia.

Ancor più lontana da tale retorica, è la rappresentazione di sordità che restituisce Donatella Ziliotto⁶⁵ in *Le bambine non le sopporto*⁶⁶. La protagonista dell’opera è una giovane vigilatrice in una colonia comunale estiva che, tra le giovani ospiti, incontra Fausta, una bambina sorda particolarmente dispettosa e disobbediente. Tra le due si instaura un rapporto di scontri e affetto che l’autrice descrive in maniera ironica nel testo: “Una per la quale non ho bisogno di promemoria è Fausta, che è sordomuta e fa gesti incomprensibili con le mani per farsi capire. A me però ha fatto subito gesti assai eloquenti che si potevano tradurre con «Schifosa!», «Sei racchia», «Chi se ne frega» e «...!»”⁶⁷. Nel corso della narrazione, si scoprirà in realtà che la bambina, vittima di violenze da parte del padre, si finge sorda, ma l’aspetto più interessante è proprio

⁶³ *Ibidem*, p. 84.

⁶⁴ *Ibidem*, pp. 98-99.

⁶⁵ Figura di spicco nella storia della letteratura per l’infanzia e nella sua innovazione. Cfr. P. Boero, C. De Luca, *La letteratura per l’infanzia*, cit., p. 251.

⁶⁶ D. Ziliotto, *Le bambine non le sopporto*, Trieste, Einaudi, 1997.

⁶⁷ *Ibidem*, p. 20.

l'ironia con la quale l'autrice racconta gli scambi tra la protagonista e la giovane, che si beffa per tutto il tempo di lei insegnandole segni inventati, ma attraverso i quali riescono poi, realmente, a comunicare e a instaurare un profondo rapporto. Come racconta la protagonista:

Sono matti, questi sordomuti: per dire farfalla si mettono le dita delle mani fra quelle dei piedi, per bruco si piegano un'orecchia, per fiume si danno una botta sulla nuca. Non sarebbe più semplice svolazzare, strisciare e imitare una serpentina? Mah. Fatico un po' a imparare a eseguire i gesti correttamente, specie per dirle che è pronto il pranzo perché bisogna mettersi a testa in giù. Però, nonostante tutto, mi è più facile intendermi con lei che con le altre bambine⁶⁸.

Il libro comunica una vera e propria rivincita dell'infanzia contro il controllo adulto e un elogio della libertà anche di trattare temi difficili con umorismo e leggerezza.

Del 2020 è il libro *Prima che sia notte*⁶⁹ di Silvia Vecchini, un racconto poetico che narra lo speciale rapporto tra un fratello, sordo e cieco da un occhio, e la sorella nel delicato momento in cui si teme che egli possa perdere la vista anche dall'occhio funzionante. La LIS (Lingua Italiana dei Segni) viene nominata più volte nell'opera ed è lo strumento principe di comunicazione tra i due, una lingua che fa sentire entrambi al sicuro; le vicende, come racconta la stessa autrice, sono ispirate a una storia vera. Il giovane fratello si avvale dell'educazione parentale, non perché non voglia andare a scuola, ma perché non c'è nessun maestro in grado di comunicare e stare con lui; solamente al termine della storia la famiglia conosce un educatore sordo che inizierà a seguire il ragazzo. Tale figura professionale, introdotta dalla Legge 104/92, è ancora comunemente poco nota e colpisce che in un libro per l'infanzia vi sia un riferimento così specifico. D'altronde, l'intero libro nasce da un progetto editoriale che sembra mirare ad avvicinare il mondo della sordità e ribadire la possibilità di superare le barriere e comunicare con l'altro: ogni capitolo, ad esempio, viene introdotto da una parola, la cui iniziale viene rappresentata attraverso l'illustrazione della dattilologia LIS e l'intero alfabeto è riportato in calce al volume.

Un lungo percorso verso l'integrazione delle disabilità è stato condotto dall'Ottocento a oggi e, così pure, la letteratura per l'infanzia si è evoluta continuando a lasciar permeare al suo interno tendenze sociali, culturali ed educative. I libri per i giovani permettono, come si è voluto

⁶⁸ *Ibidem*, pp. 31-32.

⁶⁹ S. Vecchini, *Prima che sia notte*, Milano, Bompiani, 2020.

evidenziare nel contributo, di ricostruire prospettive e mutamenti profondi, contribuendo al contempo a modellare un nuovo immaginario collettivo rispetto alla disabilità e aprendo nuovi scenari per interrogarsi sulle future prospettive che potrebbero delinearsi.

Riferimenti bibliografici

- Letteratura critica

Almini F., Venier F., *Il congresso di Milano fra suono e segno*, in “Italiano LinguaDue”, 2, 2019, pp. 600-613

Ascenzi A., *La storia della letteratura per l’infanzia oggi. Prospettive metodologiche e itinerari di ricerca*, in Eadem (a cura di), *La letteratura per l’infanzia oggi. Questioni epistemologiche, metodologie d’indagine e prospettive di ricerca*, Milano, Vita e Pensiero, 2002, pp. 109-142.

Ascenzi A., Sani R., *Storia e antologia della letteratura per l’infanzia nell’Italia dell’Ottocento*, Milano, FrancoAngeli, 2018.

Bacchetti F., *Handicap: un silenzio storico e sociale*, in F. Cambi, S. Olivieri (a cura di), *I silenzi dell’educazione. Studi storico-pedagogici in onore di Tina Tomasi*, Firenze, La Nuova Italia, 1994, pp.241-248.

Eadem, *I bambini e la famiglia nell’Ottocento. Realtà e mito attraverso la letteratura per l’infanzia*, Firenze, Le lettere, 1997.

Eadem, *Complessità e varietà della letteratura per l’infanzia*, in Eadem (a cura di), *Percorsi della letteratura per l’infanzia. Tra leggere e interpretare*, Bologna, CLUEB, 2013, pp. 15-28.

Bernardi M., *Letteratura per l’infanzia e alterità: incanti, disincanti, ambiguità, tracce*, Milano, FrancoAngeli, 2016.

Beseghi E. (a cura di), *Antonio Faeti. I tesori nelle isole non trovate: fiabe, immaginario, avventura nella letteratura per l’infanzia*, Bologna, Junior.

Blezza Picherle S., *Libri bambini ragazzi: momenti di evoluzione*, Verona, Libreria editrice universitaria, 2002.

Bocci F., *Una mirabile avventura: storia dell’educazione dei disabili da Jean Itard a Giovanni Bollea*, Firenze, Le lettere, 2011.

Boero P., De Luca C., *La letteratura per l’infanzia*, Roma-Bari, Laterza, 1995.

Cambi F., *Letteratura per l’infanzia: teoria e storia*, in F. Cambi, P. Orefice, D. Ragazzini (a cura di), *I saperi dell’educazione. Aree di ricerca e insegnamento universitario*, Firenze, La Nuova Italia, 1995, pp. 237-245.

Idem, *Letteratura per l’infanzia: per una lettura complessa della sua testualità (e della critica)*, in F. Bacchetti (a cura di), *Percorsi della letteratura per l’infanzia. Tra leggere e interpretare*, Bologna, CLUEB, 2013, pp. 3-13.

Canevaro A., Goussot A. (a cura di), *La difficile storia degli handicappati*, Roma, Carocci, 2000.

Cantatore L., *La letteratura per l’infanzia e le forme della storia*, in L. Cantatore, N. Galli Laforest, G. Grilli, M. Negri, G. Piccinini, I. Tontardini, E. Varrà, *In cerca di guai. Studiare la letteratura per l’infanzia*, Bergamo, Junior, 2020 pp. 13-32.

Casanova L., *Commemorazione del cinquantesimo anno dalla fondazione del Pio Istituto sordomuti poveri di campagna e del centenario dalla nascita del suo fondatore*

conte Paolo Taverna, Milano, Tip. Arcivescovile San Giuseppe, 1904.

D'Amato M., *Rappresentazioni dell'immaginario*, in Eadem (a cura di), *Finzione e mondi possibili: per una sociologia dell'immaginario*, Limena, Libreria Universitaria, 2012.

Debè A., *“Fatti per arte parlanti”: Don Giulio Tarra e l'educazione dei sordomuti nella seconda metà dell'Ottocento*, Milano, EDUCatt, 2014.

Faeti A., *Guardare le figure: gli illustratori italiani dei libri per l'infanzia*, Torino, Einaudi, 1972.

Idem, *Letteratura per l'infanzia*, Firenze, La Nuova Italia, 1977.

Fava S., *Percorsi critici sulla letteratura per l'infanzia*, in S. Barsotti, L. Cantatore (a cura di), *Letteratura per l'infanzia: forme, temi e simboli del contemporaneo*, Roma, Carocci, 2019, pp. 403-420.

Fusina F., *Il Pio Istituto Sordomuti poveri di campagna di Milano e don Giulio Tarra (1854-1889)*, in R. Sani (a cura di), *L'educazione dei sordomuti nell'Italia dell'800. Istruzioni, metodi, proposte formative*, Torino, SEI, 2008, pp. 251-292.

Garnett C.B. (a cura di), *The exchange of letters between Samuel Heinicke and Abbé Charles Michel de l'Épée: a monograph on the oralist and manualist methods of instructing the deaf in the eighteenth century*, New York, Vintage Press, 1968.

Gecchele M., *L'abate Antonio Provolo e l'istruzione dei sordomuti a Verona*, in R. Sani (a cura di), *L'educazione dei sordomuti nell'Italia dell'800. Istruzioni, metodi, proposte formative*, Torino, SEI, 2008, pp. 345-380.

Lachal R.C., *L'infirmes dans la littérature italienne destinée à l'enfance et à la jeunesse. Analyse typologique de 57 oeuvres*, in “Enfance”, 27 (3), 1974, pp. 287-312.

Morandini M.C., *L'istruzione dei sordomuti a Torino nell'Ottocento*, in R. Sani (a cura di), *L'educazione dei sordomuti nell'Italia dell'800. Istruzioni, metodi, proposte formative*, Torino, SEI, 2008, pp. 39-110.

Eadem, *La conquista della parola: l'educazione dei sordomuti a Torino tra Otto e Novecento*, Torino, SEI, 2010

Eadem, *L'educazione dei sordomuti: il lungo cammino verso l'inclusione*, in M. Gecchele, P. Dal Toso (a cura di), *Educare alle diversità: una prospettiva storica*, Pisa, ETS, 2019, pp. 137-159.

Eadem, *Il diritto all'educazione dei soggetti disabili: un lungo e faticoso cammino*, in Eadem (a cura di), *Vita scolastica e pratiche pedagogiche nell'Europa moderna*, Milano, Mondadori, 2021, pp. 231-259.

Eadem, Marchisio C.M., *L'educazione dei sordi: aspetti storici e nuove prospettive*, in R. Sante Di Pol, C. Coggi (a cura di), *La Scuola e l'Università tra passato e presente*, Milano, FrancoAngeli, 2017, pp. 144-154.

Pendola T., *Agli istitutori italiani dei sordo-muti e agli Associati*, in “Dell'Educazione dei Sordomuti in Italia”, serie prima, 1874, pp. 285-288.

Polenghi S., *The history of educational inclusion*, in “Oxford Research Encyclopedia of Education”, 2021, pp. 1-21.

Sani R., *L'educazione dei sordomuti in Italia prima e dopo l'Unità. Itinerari, esperienze, discussioni*, in R. Sani (a cura di), *L'educazione dei sordomuti nell'Italia dell'800. Istruzioni, metodi, proposte formative*, Torino, SEI, 2008, pp. 3-38.

Idem (a cura di), *L'educazione dei sordomuti nell'Italia dell'800. Istruzioni, metodi, proposte formative*, Torino, SEI, 2008

Idem, *Giulio Tarra*, in *Dizionario Biografico dell'Educazione 1800-2000*, 2013, vol. 2, Milano, Editrice Bibliografica, p. 565.

Schianchi M., *Due studi, ancora pionieristici, sulla disabilità nella cultura popolare e nella letteratura per l'infanzia*, in "Rivista di Storia dell'Educazione", 7 (1), 2020, pp. 19-29.

Ulivieri S., Cambi F. (a cura di), *I silenzi nell'educazione: studi storico-pedagogici in onore di Tina Tomasi*, Firenze, La nuova Italia, 1994.

Valeri M., Monaci E., *Storia della letteratura per i fanciulli*, Bologna, Malipiero, 1961

Volterra V., *I segni come parole: la comunicazione dei sordi*, Torino, Boringhieri, 1981

- Opere letterarie

De Amicis E., *Cuore* (1886), Milano, Newton Compton, 1994.

Fiorentino E., *Il canzoniere dei bambini*, Milano, Treves, 1888.

Giusti R., *Furto in classe*, Firenze, Giunti, 1997.

Tarra G., *Cent'una storielle al focolare di casa*, Milano, Carrara, 1880.

Vecchini S., *Prima che sia notte*, Milano, Bompiani, 2020.

Ziliotto D., *Le bambine non le sopporto*, Trieste, Einaudi, 1997.