



FOCUS

Parole nuove per antiche discriminazioni: l'infanzia tra razzismo, sessismo e una emancipazione possibile*

Emiliano Macinai

Full Professor in General and Social Pedagogy | University of Florence | emiliano.macinai@unifi.it

Irene Biemmi

Researcher in General and Social Pedagogy | University of Florence | emiliano.macinai@unifi.it

New words for old discrimination: childhood between racism, sexism, and a possible emancipation

Abstract

This paper proposes an intersectional reading of prejudices regarding both boys and girls. Its aim is to give a contribution to the clarification of some analytical categories to get a more profound and dynamic understanding of the processes of age difference discrimination, as they take place within our complex societies. The first part of the paper is specifically dedicated to this aspect. The second part focuses on sexist discriminations affecting childhood. The assumption is that girls have been the subject of a double discrimination throughout history, due to both their age and gender; this suggests a path for the renewal of the imaginary about girls specifically through children's fiction. Innovative editorial projects will be analysed and proposed as places of experimentation in order to give voice to a more authentic and diversified female childhood.

Keywords

childism, racism, sexism, intersectionality, children's publishing

L'articolo propone una lettura in chiave intersezionale dei pregiudizi riguardanti bambini e bambine, con l'obiettivo di dare un contributo al chiarimento delle categorie analitiche utili per una comprensione profonda e dinamica dei processi di discriminazione associati alla differenza di età nelle società complesse. La prima parte è specificamente dedicata a questo aspetto. La seconda si focalizza sulle discriminazioni di stampo sessista che colpiscono l'infanzia. Partendo dal presupposto che le bambine nel corso della storia sono state oggetto di duplice discriminazione, per età e per genere di appartenenza, si propone una pista di rinnovamento degli immaginari sulle bambine attraverso la narrativa per l'infanzia. Saranno analizzati progetti editoriali innovativi che si propongono come luoghi di sperimentazione in cui dar voce a un'infanzia al femminile più autentica e diversificata.

Parole chiave

childism, razzismo, sessismo, intersezionalità, narrativa per l'infanzia

* Il primo paragrafo è stato scritto da Emiliano Macinai; il secondo paragrafo è stato scritto da Irene Biemmi

1. Capire la superdiscriminazione che colpisce i bambini e le bambine, tra razzismo, sessismo e una parola che manca

Nella costruzione dei significati che ci permettono di conoscere e parlare dei fenomeni del mondo reale, le parole svolgono una funzione fondamentale: servono per nominare ciò che gli occhi e il pensiero vedono e colgono. Senza parole, gli occhi resterebbero ciechi di fronte al mondo e i pensieri rimarrebbero vuoti e confinati nell'interiorità del soggetto (Casalegno, 1997). Non occorre scomodare coloro che nei secoli hanno preso parte al dibattito appassionante tra nominalismo e realismo, non ci interessa prendere una posizione in merito al dilemma dell'esistenza o meno degli enti che i nomi denotano, tantomeno tentare di scioglierlo (Frege, 1948; Handjaras, 2001). Questo dilemma diventa molto meno appassionante quando ci troviamo non dentro una disputa filosofica bensì in una realtà multiforme, complessa e fluida, che ci pone a contatto e in relazione non tanto con cose, oggetti, concetti, forme e sostanze, bensì con fenomeni e processi che investono dimensioni che nella loro ricchezza sfuggono a qualsiasi logica aristotelico-cartesiana, fondamentalmente binaria. Ogni dilemma (nomi/cose, cultura/natura, oggetto/soggetto, mente/corpo, materia/spirito e via dicendo) è il frutto della proiezione sulla realtà di un pensiero dicotomico, che processa dati e informazioni con modalità disgiuntive, per progressive separazioni e distinzioni, partendo dal molteplice per semplificarlo, dal caos all'ordine, dal divenire alla stabilità. Con questa attitudine, esso ricava l'impressione di riuscire a dominare una realtà sovrabbondante rispetto alle proprie potenzialità. Il metodo diairetico da Platone in poi ha lasciato un marchio profondo sulla realtà perché ha conformato il nostro modo di pensarla e dunque dirla (Aronadio, 2023). Pensare è distinguere, ragionare è definire, e le parole sono gli strumenti indispensabili e formidabili per condurre queste azioni. Ogni sforzo di imprimere dinamismo al pensiero si scontra con questo problema ricorrente: trovare nuove parole che permettano al pensiero di sfuggire alla trappola della semplificazione binaria, dicotomica, disgiuntiva e rigidamente bipolare.

Ci servono ricorsivamente parole nuove o significati nuovi per rinnovare quelle che già abbiamo. E intanto ci accorgiamo ben presto che le parole nuove di cui disponiamo perdono rapidamente la loro capacità di imprimere una propulsione al pensiero, poiché i fenomeni e i processi che grazie a esse conosciamo, esprimiamo e descriviamo sono sempre più dinamici dei significati che sappiamo produrre e codificare, sono sempre sovrabbondanti rispetto alle potenzialità del linguaggio e dunque del pensiero stesso. La sola possibilità che abbiamo, per stare in questa relazione fluida e perennemente in mutamento con la realtà che siamo e che abbiamo dentro e intorno a noi, è quella di trovarne sempre di nuove e, contemporaneamente, lasciare da parte quelle vecchie ormai obsolete. Potremmo fare una miriade di esempi al riguardo, ma la lettura diventerebbe oltremodo difficile mentre via via ci allontaneremmo sempre più dall'obiettivo di queste considerazioni. Serva quanto detto a mo' di premessa aperta e discutibile, utile ad inserire il discorso dentro a quel paradigma ecologico che guarda alla realtà sforzandosi di comprenderla, nella sua fluidità e nella sua complessità. In particolare, l'adozione dell'approccio fenomenologico ermeneutico pare qui appropriato poiché consente infatti di spostare l'attenzione dalla mera descrizione dei fenomeni alla comprensione del significato che l'esperienza della realtà assume per i soggetti che la vivono (Mortari, 2007). La costruzione delle argomentazioni che seguiranno sarà incentrata sulla consapevolezza critica che riconosce alla pedagogia la possibilità di un'azione trasformativa su tale realtà a partire dalla riflessione sul linguaggio che utilizziamo per dirla. Si parlerà perciò con parole in uso da tempo dell'esigenza di rinfrescarne alcune. E in particolare si parlerà di una parola che non abbiamo ancora ma che (questa è la tesi) ci serve parecchio, sia per mantenere valide quelle che da un po' di tempo abbiamo imparato come usare e per questo ci restano utili, sia per rinverdire quelle invecchiate troppo in fretta e che invece ci sembrano ancora nuove.

Parleremo cioè di discriminazione e di pregiudizio, di bambini e bambine, lasciando sullo sfondo altre parole che non faremo in tempo dire ma che vale la pena ricordare: senza nominarli parleremo di diritti e di libertà, di democrazia, giustizia e inclusione. E per farlo utilizzeremo, appunto, una parola che non esiste: diremo del *childism* e del perché questa parola ci manca.

Cominceremo a farlo ponendoci una domanda retorica. Quanto sarà mai discriminato un essere umano in un mondo che non possiede neanche la parola giusta e appropriata per dire la sua discriminazione?

Da tempo si parla della discriminazione dei bambini e delle bambine nella società fatta dagli adulti per gli adulti. Solo da poco si è iniziato a prendere atto della necessità di dare un nome ai processi di esclusione,

di subordinazione, di dominazione di cui i non-adulti sono le vittime. Si parla infatti di “childism”, termine non traducibile e quindi non tradotto in italiano, per indicare quella che vorrei definire la radice della “superdiscriminazione” del soggetto denotato col termine “child” (Dacheux, 2004)¹. Antepongo il prefisso super- con l'intento di sottolineare il livello profondo di una discriminazione che forse intuiamo, forse sappiamo anche riconoscere in alcuni dei suoi effetti, in certe situazioni e in rapporto a certi fenomeni difficili da ignorare. Manca appunto la capacità di esprimere un consenso generale rispetto alla causa profonda della discriminazione che intuiamo e talvolta indichiamo. La discriminazione che bambini e bambine subiscono non si deve a circostanze particolari, a situazioni contingenti, al verificarsi di certi fattori che influiscono sulle caratteristiche dei contesti o sulle qualità delle relazioni. Quello che ancora non abbiamo dichiarato a noi stessi è che i bambini e le bambine sono discriminati perché sono bambini e bambine. Se la discriminazione colpisce singoli individui in rapporto alla lettura penalizzante di una qualche caratteristica che viene isolata fino a diventare fonte di pregiudizio, la discriminazione che riguarda bambini e bambine non si esaurisce a questo livello: li riguarda tutti e tutte e non per una caratteristica che li accomuna, nessuno o nessuna esclusa. Riguarda ciascuno e ciascuna di loro perché semplicemente sono bambini e bambine: questo è il pregiudizio che non sappiamo nominare, non disponendo della parola per farlo. Superdiscriminazione indica dunque il fatto che ogni bambino e bambina, indipendentemente dal contesto, dalle relazioni e dalle situazioni in cui si è trovato, si trova o si troverà, indipendentemente dalle sue caratteristiche soggettive, indipendentemente dall'ambiente sociale, politico e culturale di cui è stato, è e sarà parte, sarà *sempre* discriminato. Sempre, sebbene in modi e in intensità variabili e irriducibili tra loro. Questo è il pregiudizio che non diremo finché non avremo la parola per dirlo: e se non sappiamo dirlo, non riusciamo neanche a vederlo, figuriamoci a capirlo.

Se abbiamo bisogno di una parola per parlare di un pregiudizio, altrettanto profondo e radicato, che determina questa forma di superdiscriminazione, allora questa parola è *childism*. Il termine compare in uno studio di analisi e critica letteraria di Peter Hunt riguardante la letteratura per l'infanzia (1991) e successivamente fu assunto in un orizzonte ermeneutico più ampio dal filosofo John Wall (2010), ma fu la psicoanalista statunitense Elisabeth Young-Bruehl a riproporlo, mettendone a fuoco il significato in uno studio seminale (2012).

Scrivendo Young-Bruehl, fornendo una prima chiara e sintetica definizione operativa di questo concetto: «What we need is a term that will have political resonance, something that can operate as sexism did to raise our political consciousness [...] childism can act as an umbrella concept, a heuristic, and a synthesizer, and it can function as a guide for political action» (Young-Bruhel, 2012, p. 8). Come il termine *sexism* ci ha permesso di riconoscere e comprendere fino in fondo certi effetti dei fenomeni di discriminazione come il risultato o la conseguenza di un certo modo di immaginare e stereotipizzare le donne al fine di dare giustificazione alla differenza di trattamento rispetto agli uomini, così il termine *childism* consentirà di approfondire l'analisi sui processi di discriminazione che colpiscono una parte dell'umanità, fondandoli su un certo modo di immaginare e stereotipizzare i bambini e le bambine. Questo “modo-di-immaginare-e-stereotipizzare” è ciò che chiamiamo “infanzia”. Il termine *childism*, cioè, potrà portarci a riconoscere e a comprendere come certi comportamenti e azioni compiute contro i bambini e le bambine siano altrettante manifestazioni della loro stereotipizzazione attraverso ben precise rappresentazioni d'infanzia. Di fatto non potremo riuscire a comprendere certe azioni che colpiscono con violenza i bambini e le bambine, se non le mettiamo in relazione con i pregiudizi sui quali esse poggiano o dai quali scaturiscono. Perché sono quei pregiudizi che le giustificano nella mente e nella coscienza di chi le pone in atto. Ciò che potrà favorire questo riconoscimento sarà la nostra capacità di ammettere che i bambini e le bambine sono membri di un unico *target group* che presenta caratteristiche e condizioni comuni che vengono distorte e strumentalizzate dalla parte adulta di società che, per le proprie ragioni e interessi, alimenta visioni stereotipate d'infanzia. Questi stereotipi servono alla parte adulta della società per razionalizzare i propri atteggiamenti, approcci e sentimenti verso i bambini e le bambine. Il complesso di tali stereotipi, o per meglio dire delle rappresentazioni stereotipate di infanzia, è l'espressione complessiva del pregiudizio denominato *childism*.

1 Trovo il termine “surdiscrimination” impiegato da J.P. Dacheux, in rapporto ai processi di discriminazione delle persone rom, in questo senso: «Surdiscrimination il y a quand le phénomène discriminatoire se généralise, quand la pratique discriminatoire est la manifestation d'une tsiganophobie, autrement dit quand les discriminations sont déclenchées par des comportements à caractère raciste» (2004, p. 125).

Non è qui il caso di abbozzare un'analisi di cosa sia *un* pregiudizio, tantomeno di richiamarne una possibile definizione (Villano, 2013). Potrebbe però essere utile fissare l'attenzione su una caratteristica propria di ogni pregiudizio in quanto tale: quella di permettere di stabilire una differenziazione tra soggetti, ponendoli in gerarchia tra loro. Gli studi sul razzismo hanno permesso di distaccare questa caratteristica fondamentale del pregiudizio (Taguieff, 1994). Il pregiudizio razzista (ogni pregiudizio in quanto tale) è una sorta di distorsione cognitiva che prende forma a partire da quella caratteristica propria del pensiero di cui dicevamo all'inizio di questo contributo: quella di approssicare la realtà semplificandola attraverso l'impiego di categorie binarie, a partire da quella fondativa del pensiero stesso, l'autocoscienza dell'io che scaturisce distinguendosi da ciò che è non-io. Questo approccio binario introduce, nel momento stesso in cui il pensiero guadagna il proprio oggetto differenziandosi da esso, un giudizio di valore: nel posizionarsi di fronte alla realtà, il soggetto cosciente di sé attraverso il pensiero di un oggetto, guadagna il centro della realtà stessa. Ogni logica binaria è in sé gerarchica: distinguere e differenziare è al tempo stesso stabilire una gerarchia. Quando certe gerarchie, che prendono forma a partire dalla valorizzazione di una differenza che identifica perché distingue, acquisiscono la caratteristica dell'ovvietà, allora sono diventate pregiudizio. Se è ovvio che adulti e bambini siano diversi tra loro, allora è altrettanto ovvia la gerarchia che la constatazione di questa "banale verità" suggerisce, tanto ovvia che non importa neanche dirla. Però la pensiamo ogni volta che pronunciamo la parola "bambino" o "bambina", dal momento che proprio questa è parola che ci serve non per denotare un soggetto in astratto, ma per individuarlo a partire da quella sua caratteristica distintiva che per noi è così fondamentale perché serve a impostare il discorso dell'ovvietà della sua differenza e, con esso, a prendere o mantenere coscienza della nostra adultità, o a ribadirla ogni volta che serve.

Un altro aspetto che in particolare gli studi sul razzismo hanno ben messo in evidenza, che si collega strettamente alla logica binaria e gerarchica del pregiudizio, è quello del potere. La differenziazione in termini binari e gerarchici che il pregiudizio agisce non si esaurisce dentro la sola sfera cognitiva (Allport, 1954): come tutti sanno, il pregiudizio non è sinonimo di stereotipo. La gerarchia stabilita attraverso il pregiudizio appare ovvia perché sancisce, razionalizza, giustifica una relazione di potere che preesiste rispetto alla creazione dello stereotipo. Gli adulti governano i bambini e le bambine, ed è "ovvio" che sia così perché sono "diversi". I bisogni degli adulti sono più importanti dei bisogni dei bambini e delle bambine, ed è "ovvio" che sia così perché i secondi "dipendono" dai primi. Cos'è che rende "ovvio" tutto questo? Abbiamo una parola per dirlo: *childism*.

Sappiamo come nel secondo Novecento sia stato possibile decostruire il pregiudizio razzista nella sua forma originaria: è stato necessario andare a colpire la regione simbolica in cui risiedeva l'ovvietà di quella credenza, ossia il nocciolo stesso di quel pregiudizio fondato sulla falsa concezione biologica di "razza". Si è cioè dimostrata l'infondatezza della credenza secondo la quale esisterebbero "razze" umane biologicamente distinte, separate e gerarchicamente ordinate tra loro (Cavalli Sforza, Cavalli Sforza, 1993). Poggiandosi su questa credenza è stato possibile per secoli giustificare ciò che non sarebbe stato giustificabile altrimenti: una relazione di potere in virtù della quale una parte di umanità poteva governare l'altra, fino all'estremo di poterla ridurre in schiavitù.

Sappiamo bene come agisce il pregiudizio razzista, nella mente e nella coscienza dei dominatori e dei dominati. Sappiamo che la differenza "razziale", data per ovvia al punto da essere naturalizzata, è la punta dell'iceberg del pregiudizio: è ciò che emerge alla luce, mentre invisibile sotto il pelo dell'acqua vi è la relazione di potere, l'esigenza di controllo e di possesso materiale e fisico, politico e simbolico (Paolucci, 2011). Sappiamo che questa relazione di potere resta tale finché entrambi gli attori coinvolti seguono lo stesso copione e sappiamo che il copione è scritto da chi ha il potere di farlo. Sappiamo che solo quando il dominato avrà guadagnato la propria coscienza riscattandosi dal ruolo che quel copione gli ha assegnato, quella relazione di dominio cesserà di apparirgli ovvia (Freire, 1971). E sappiamo infine che per guadagnare la propria coscienza il dominato avrà bisogno di nuove parole, o di fare sue e solo sue le parole con le quali è stato fino ad allora dominato.

Rappresentato in maniera molto schematica, questo è il processo che ha decostruito altri -ism che senz'altro ben conosciamo. *Sexism* e *racism* sono ancora presenti negli scenari attuali della vita sociale, ma abbiamo strumenti per riconoscerli e strategie per disattivarli. *Childism* può esserci altrettanto utile quando il nostro intento sia quello di liberare un altro ben preciso *target group* dalle dinamiche di dominazione delle quali i suoi membri sono vittime. Questa liberazione comincia dalle parole e con le parole. Dare la

parola ai bambini e alle bambine è il primo passo per la decostruzione di un pregiudizio del quale ancora non siamo pienamente e coerentemente consapevoli: i bambini e le bambine non sono “infans” perché possono parlare e di fatto ci parlano. Serve ascoltarli perché solo così possiamo sperare di rompere l'ovvio della differenza implicita nel termine “infanzia” che di “ovvio”, in realtà, non ha nulla.

2. Sessismo e *childism*: la doppia discriminazione dell'infanzia al femminile

Il rapporto di dipendenza che da sempre il mondo infantile vive in relazione a quello adulto, accompagnato da uno storico disinteresse nei confronti della vita dei bambini (Covato e Ulivieri, 2001) ha fatto sì che per lungo tempo l'infanzia – come soggetto storico-sociale – sia stata esclusa dall'ambito della ricerca educativa (Cambi e Ulivieri, 1994). Non è un caso che i diritti dei bambini siano stati riconosciuti solo in epoca recente – a partire dal XX secolo – e in certi contesti siano ancora oggi sistematicamente violati (Macinai, 2007 e 2013). Questo processo di oscuramento e di marginalizzazione è stato storicamente amplificato nel caso dell'infanzia al femminile (Ulivieri, 1999; Seveso, 2001). Scrive Simonetta Ulivieri:

Solo a partire dagli anni Sessanta si è avvertita da parte degli studiosi una maggiore attenzione all'infanzia, alle sue condizioni e stili di vita [...]. All'interno però di questa «scoperta storiografica dell'infanzia», la bambina ha avuto una minore considerazione, proprio perché ritenuta troppo spesso un soggetto trascurabile, non degno d'indagine e di ricerca. Poche sono state le voci che si sono levate a ricercare nel tempo l'educazione destinata alle piccole, gli stili di vita preordinati, i destini a loro preparati. Delle bambine dunque ci si è occupati poco e di sfuggita, ma quando ciò è avvenuto la storia dell'educazione ci mostra un *trend* di inadeguatezza, di separatezza, di segregazione, di esclusione, di marginalità (Ulivieri, 1999, p. v).

Una marginalità delle bambine all'interno di una più ampia marginalità dell'infanzia: si tratta di un caso esemplare di *discriminazione multipla*, un incrocio deleterio di *sessismo* e *childism*, che alimenta in un circolo vizioso pregiudizi e discriminazioni. Il concetto di discriminazione multipla allude alla contemporanea appartenenza a più gruppi sociali sfavoriti che rende la persona vittima di eventi lesivi della dignità, che si accrescono in modo cumulativo, per via della compresenza dei differenti fattori di rischio (Makonnen, 2002). Un particolare tipo di discriminazione multipla è la discriminazione intersezionale – *intersectional discrimination* – che ha luogo quando la discriminazione è basata su più fattori che interagiscono tra loro in modo da non poter più essere distinti e separati. L'intersezionalità è un paradigma interpretativo proposto dall'attivista e giurista americana Kimberlé Crenshaw (1989) per affermare che le concettualizzazioni classiche dell'oppressione nella società – come il razzismo, il sessismo, l'abilismo, l'omofobia, la transfobia, la xenofobia e tutti i pregiudizi basati sull'intolleranza – non agiscono in modo indipendente: queste forme di esclusione sono interconnesse e creano un sistema di oppressione che rispecchia l'intersezione di molteplici forme di discriminazione. È ciò che è accaduto storicamente e accade ancora oggi all'infanzia al femminile: depotenziata, oscurata, oppure vittima di rappresentazioni sociali semplicistiche e stereotipate, riconducibili a cliché tradizionali, spesso desueti e irrealistici.

Uno degli ambiti che ha prodotto e perfezionato questa stereotipizzazione delle bambine è la letteratura per l'infanzia che ha imposto dei veri e propri canoni ai quali le bambine lettrici sono chiamate ad adeguarsi. Le “bambine di carta” – quelle immaginate e raccontate nella letteratura – appaiono come *ombre rosa* (Beseghi, 1987), *ombre leggere* (Seveso, 2001), relegate a ruoli marginali e di scarso interesse (Lazzarato, Ziliotto, 1987), spesso rappresentate nelle vesti della «piccola perseguitata ed oppressa» (Ulivieri, 1995, p. 71). Come sottolinea Emy Beseghi, «L'ingresso delle bambine nella storia della letteratura per l'infanzia sembra, infatti, comportare un duro prezzo oscillando tra la cattura in un paradigma adultista e lo svilimento nella sofferenza». (Beseghi, 1992, p. 123).

In questo scenario piatto e demoralizzante gli anni Settanta portano una boccata di ossigeno, sia sul fronte della ricerca che su quello della sperimentazione editoriale rivolta al target infantile. Nel 1973 Elena Gianini Belotti dà alle stampe *Dalla parte delle bambine* – che pone a tema e denuncia le discriminazioni agite a danno delle bambine in ambito scolastico-educativo – e nel 1978 in *Sessismo nei libri per bambini* propone un affondo su uno degli strumenti cardine di un'educazione sessista: la narrativa per l'infanzia e i libri di testo scolastici. Parallelamente la stessa Belotti, insieme ad un gruppo di intellettuali femministe,

fonda a Milano la piccola casa editrice “Dalla parte delle bambine”, attiva fino al 1982, che pubblica non soltanto saggistica per adulti ma anche una fortunata serie di albi illustrati che per la prima volta in Italia presentano la questione della parità tra i sessi e di una rinnovata rappresentazione del femminile ad un pubblico infantile². Queste storie propongono una carrellata di eroine femminili accumulate da un disagio legato alla loro appartenenza sessuale e al tempo stesso da una precisa volontà di rompere gli schemi imposti dalla tradizione per uscire finalmente da quei recinti – magari dorati o “rosa-confetto” – che limitano le loro possibilità di avere un ruolo attivo nel mondo e di autodefinirsi. La narrativa per l’infanzia inizia dunque a proporsi come luogo di sperimentazione in cui si delineano nuove soggettività femminili e in cui si dà voce ad un’infanzia al femminile più autentica e diversificata.

Venendo a tempi più attuali possiamo constatare un passaggio di testimone dall’esperienza Dalla parte delle bambine ad alcuni progetti editoriali innovativi emersi nella seconda decade del Duemila³ che si pongono l’obiettivo di disinnescare le rigide rappresentazioni dualistiche maschile/femminile proponendo immaginari più variegati, plurali e ricchi. Al centro di queste contro-narrazioni ci sono spesso bambine in cerca di una propria identità, bambine desiderose di essere riconosciute e amate, bambine che rifuggono quei dettami sociali che cercano di plasmarle in modelli standardizzati. La casa editrice Settenove, una delle più attive nella lotta alle disparità di genere e a tutte le forme di discriminazione e violenza, propone tre ritratti straordinariamente efficaci di personaggi femminili fuori dagli schemi.

Giulia, protagonista dell’albo *Storia di Giulia che aveva un’ombra da bambino* (Bruel, Bozellec, 2015) racchiude in sé una molteplicità di desideri e caratteristiche controcorrente. L’albo illustrato appare per la prima volta in Francia nel 1975 e approda in Italia tre anni più tardi per le Edizioni dalla parte delle bambine, ma è una sorta di meteora, passando quasi inosservato all’interno della ricca produzione editoriale dell’epoca. O forse non passa del tutto inosservato ma viene messo a tacere perché porta con sé un messaggio ancora oggi faticoso da elaborare e assimilare: il diritto delle bambine (ma anche dei bambini-maschi) di andare liberamente alla ricerca della propria identità sessuale e di genere e, in senso più ampio, il diritto di tutti gli esseri umani di essere riconosciuti come «persone», speciali e uniche. Le illustrazioni in bianco e nero di Anne Bozellec, accompagnate da qualche tocco di rosso, rendono il messaggio ancor più ruvido, netto, drammatico. Giulia è una bambina vivace, disordinata e poco aggraziata. I genitori la rimproverano continuamente di essere un maschiaccio, ovvero un «maschio mancato». In una delle scene iniziali del libro Giulia si presenta davanti ai suoi genitori scapigliata e mal vestita mentre mamma e papà – agghindati in maniera impeccabile – la sovrastano e guardandola dall’alto verso il basso emettono una sentenza senza appello:

- *Guarda in che stato sei! Non potresti fare più attenzione? Questa bambina mi farà impazzire! E tu, Michele, di qualcosa, almeno.*
- *È vero, Giulia, mamma ha ragione. Sei insopportabile! Sempre a dire parolacce, sempre sul punto di cadere, sempre pronta a combinare guai. Un vero maschio mancato, ecco cosa sei! [...]*

Finché un mattino Giulia si sveglia e trova attaccata ai suoi piedi un’ombra da bambino. L’ombra la segue ovunque, imita i suoi gesti e si prende gioco di lei: quando Giulia fa dei «giochi da femmine», la sua ombra fa dei giochi «da maschi»; quando fa dei «giochi da maschi» invece, la sua ombra fa gli stessi giochi; quando fa la pipì come le femmine (chinandosi a terra) la sua ombra la fa come i maschi (rimanendo in posizione orgogliosamente eretta). Giulia diventa triste, non sa più chi è, non si riconosce più allo specchio e giunge ad una conclusione scioccante: per essere amata davvero dai suoi genitori dovrebbe essere un’altra, diversa da lei. All’apice della disperazione la bambina fa un incontro salvifico con un bambino-maschio che vive la sua stessa condizione di dolore, tristezza e disorientamento rispetto alle pretese degli adulti. Il bambino si è nascosto in una zona nascosta di un parco perché sente il bisogno di piangere. Ecco il dialogo tra id due:

2 Gli albi illustrati di maggiore successo portano le firme della scrittrice Adela Turin e dell’illustratrice Nella Bosnia: *Rosaconfetto*, *La vera storia dei bonobo con gli occhiali*, *Arturo e Clementina*, *Una fortunata catastrofe*.

3 Tra il 2011 e il 2016 nascono in Italia le case editrici Settenove, Lo Stampatello, Matilda editrice e collane di libri per l’infanzia – “Sottosopra”, edizioni Giralangolo – che sono espressamente dedicate al contrasto degli stereotipi sessisti, alla promozione di una cultura della parità e del rispetto, all’estirpazione delle radici culturali della violenza di genere, alla presentazione di nuovi modelli di famiglia e relazioni di coppia.

- [Giulia] Beh... E tu? Perché piangi?
- [bambino] Quando sono triste, vengo qui per piangere senza nessuno che mi prenda in giro. Tutti dicono che piango come le femmine. Del resto, tutti dicono che ho un cervello da bambina... [...]
- [Giulia] Sai, tutti dicono che sono un maschio mancato. La gente dice che le femmine devono comportarsi da femmine, i maschi da maschi. Non si ha il diritto di fare una mossa sbagliata. È come se ognuno dovesse stare nel suo vaso.
- [bambino] Come i cetriolini?
- [Giulia] Sì, come i cetrioli. I cetriofemmine dentro un vaso, i cetriomaschio dentro un altro, e i maschi-femmine? Non si sa dove metterli. Io credo che possiamo essere femmina e maschio, entrambi alla volta se si vuole. Al diavolo le etichette. Abbiamo il diritto!
- [bambino] Tu credi?
- [Giulia] Certo che abbiamo il diritto.

Attraverso il rispecchiamento nell'altro/altra i due bambini prendono consapevolezza di sé, dei propri bisogni e dei propri diritti. Il finale della storia consiste proprio nell'affermazione del diritto di essere se stessi e di essere amati per quel che si è: un finale lieto solo in parte, perché alla maturata consapevolezza dei due bambini non corrisponde alcun cambiamento degli adulti. Giulia e il suo amico dovranno lottare ancora molto, ogni giorno, contro i loro genitori e l'intero mondo adulto per conquistare e salvaguardare dei diritti che dovrebbero essere tutelati e promossi dagli adulti stessi. Pare un bel paradosso o, se vogliamo, l'ennesima riprova di *childism*.

Anche *Buffalo Bella* (Douzou, 2017) traccia la storia di un'identità conquistata faticosamente, il percorso di crescita della protagonista che, fin da bambina, percepisce se stessa distante dalle aspettative che la società vorrebbe consegnarle come un bagaglio gravoso. Ci sono persone che nascono e crescono sicure della propria identità – maschile o femminile – e il loro modo di vivere e comportarsi corrisponde alle attese del resto del mondo; ci sono persone, invece, come *Buffalo bella* che percepiscono di essere «altro» rispetto a ciò che appaiono e il loro modo di vivere più autentico e naturale non corrisponde a nessuna delle aspettative che la società ha su di loro. «È un lui o una lei?», questa è la domanda che fa da filo rosso alla narrazione. Durante l'infanzia questa confusione pare quasi divertente e la bambina sta al gioco diletandosi con le parole: non a caso nel testo le vocali maschili, femminili e neutre, «o», «i», «a», «e», «u» sono sempre in grassetto, per invitare lettori e lettrici a partecipare anche loro a quella che per Buffalo bella è una buffa pantomima creata dal mondo degli adulti. Ecco un assaggio del testo:

*Da piccola
amavo il lazzo e la spada
le pistole e i fucili.
Sul mio cavallo a dondolo
a volte andavo in gondola
facevo rodei e traversate
ero pirata, cavaliere, cow-boy.
Per gli altri ero Annabill
io mi chiamavo Buffalo Bella.
A quel tempo
non c'era problema
potevo essere **Bill**
potevo essere **Bella**
Annabill e Buffalo Bella.*

Se da bambina questa identità ibrida e fluttuante sembra un gioco buffo, crescendo la questione si fa seria:

*Lei o lui
il o la
non è più
un dettaglio
futile.*

Alla fine, Buffalo Bella riuscirà a trovare la forza per autoaffermarsi («Io sono chi sono, io sarò chi voglio») nonostante, anche in questo caso (così come nel caso di Giulia) il mondo intorno non faciliti affatto – ma anzi tenda ad ostacolare in ogni modo – un sereno processo di costruzione identitaria fuori dai *binari di genere*.

Un altro progetto editoriale interessante della casa editrice Settenove, vincitore del premio Andersen 2015 come “miglior libro fatto ad arte”, è *Io sono così* (Degl’Innocenti, Ferrara, 2014). Si tratta di un *le-porello*, un lungo cartoncino piegato a fisarmonica, il quale può esser sviluppato in orizzontale prima e in verticale poi, per rivelare “chi è così”. Il testo asciutto di Fulvia degl’Innocenti e le illustrazioni pungenti di Antonio Ferrara, ci presentano un personaggio che si descrive, come in una filastrocca, attraverso ciò che gli piace (giocare a calcio, fare alla lotta, arrampicarsi, pedalare veloce come un razzo) e ciò che non gli piace (subire gli scherzi del fratello, mangiare i broccoli, perdere l’equilibrio). La voce narrante è quella di un maschio o di una femmina? Non ci sono elementi nel testo per capirlo, se non nel finale del racconto quando, capovolgendo il soffietto, un’immagine poster di grandi dimensioni (che occupa per intero il retro del libro) mostra in maniera spiazzante il volto e il corpo di una bambina. «Non mi piace quando mi chiamano maschiaccio. Non mi piace perché io sono una bambina. Una bambina e basta»: questa la chiusura del racconto, assertiva e definitiva. La bambina non ammette di essere definita da altri attraverso etichette in cui non si riconosce, e rivendica il diritto di essere se stessa, al di fuori delle catalogazioni del mondo adulto.

Il progetto educativo e sociale di dare voce all’infanzia, prestando attenzione alle parole con cui le bambine e i bambini si auto-definiscono, trova dunque uno strumento estremamente utile e prezioso in una buona narrativa per l’infanzia di recente produzione. I protagonisti e le protagoniste dei libri per l’infanzia vanno a nutrire gli immaginari e offrono modelli di identificazione per lettrici e lettori impegnati nel difficile percorso di iniziazione sociale e di ricerca di una propria identità autentica, magari un’identità ibrida, che deve essere assolutamente riconosciuta e accolta.

Bibliografia albi illustrati

- Douzou O. (2017). *Buffalo Bella*. Cagliari: Settenove.
 Bruel C., Bozellec A. (2015). *Storia di Giulia che aveva un’ombra da bambino*. Cagliari: Settenove.
 Degl’Innocenti F., Ferrara A. (2014). *Io sono così*. Cagliari: Settenove.

Nota bibliografica

- Allport G.W. (1954). *The nature of prejudice*. Cambridge, MA: Perseus.
 Aronadio F. (2023). Pregiudizio e strategie euristiche: l’uso del metodo diairetico nel Politico di Platone. In Id. (Ed.), *Presupposti e pregiudizi*. Milano: Mimesis.
 Beseghi E. (Ed.) (1987). *Ombre rosa. Le bambine tra libri, fumetti e altri media*. Teramo: Giunti & Lisciani.
 Beseghi E. (1992). Immagini di bambine nella narrativa per l’infanzia. In L. Cipollone (Ed.), *Bambine e donne in educazione*. Milano: FrancoAngeli.
 Cambi F., Ulivieri S. (a cura di) (1994). *I silenzi dell’educazione*. Firenze: La Nuova Italia.
 Casalegno P. (1997). *Filosofia del linguaggio*. Roma: Carocci.
 Cavalli Sforza L., Cavalli Sforza F. (1993). *Chi siamo*. Milano: Mondadori.
 Crenshaw K. (1989). Demarginalizing the Intersection of Race and Sex: A Black Feminist Critique of Antidiscrimination Doctrine, Feminist Theory and Antiracist Politics. *The University of Chicago Legal Forum*, 140, 139-167.
 Dacheux L.P. (2004) La surdiscrimination des Roms en Europe. *Confluences Méditerranée*, 48, 121-136.
 Frege G. (1948). *Logica e aritmetica*, tr. it. Torino: Einaudi.
 Freire P. (1971). *La pedagogia degli oppressi*, tr. it. Milano: Mondadori.
 Gianini Belotti E. (1973). *Dalla parte delle bambine. L’influenza dei condizionamenti sociali nella formazione del ruolo femminile nei primi anni di vita*. Milano: Feltrinelli.
 Gianini Belotti E. (Ed.) (1978). *Sessismo nei libri per bambini*. Milano: Dalla parte delle bambine.
 Handjaras L. (2001). *Immaginare un linguaggio*. Milano: FrancoAngeli.

- Hunt P. (1991). *Criticism, Theory, and Children's Literature*. Cambridge, MA: Basic Blackwell.
- Macinai E. (2007). *L'infanzia e i suoi diritti. Sentieri storici, scenari globali e emergenze educative*. Pisa: ETS.
- Macinai E. (2013). *Pedagogia e diritti dei bambini. Uno sguardo storico*. Roma: Carocci.
- Makkonen T. (2002). *Multiple, Compound and Intersectional Discrimination: Bringing the Experiences of the Most Marginalized to the Fore*. Luxembourg: Office for Official Publications of the European Communities.
- Mortari L. (2007). *Cultura della ricerca e pedagogia*. Roma: Carocci.
- Paolucci G. (2011). *Introduzione a Bourdieu*. Roma-Bari: Laterza.
- Seveso G. (2001). *Come ombre leggere. Gesti, spazi, silenzi nella storia dell'educazione delle bambine*. Milano: Unico-
pli.
- Taguieff P.A. (1994). *La forza del pregiudizio*, tr. it. Bologna: il Mulino.
- Ulivieri S. (1995). *Educare al femminile*. Pisa: ETS.
- Ulivieri S. (Ed.) (1999). *Le bambine nella storia dell'educazione*. Roma-Bari: Laterza.
- Villano P. (2013). *Pregiudizi e stereotipi*. Roma: Carocci.
- Wall J. (2010). *Ethics in Light of Childhood*. Lanham, MD: Georgetown University Press.
- Young-Bruehl E. (2012). *Childism*. New Haven and London: Yale University Press.