

Le parole e le immagini per dirlo

Lettura, albo illustrato, cura

CHIARA LEPRI*

RIASSUNTO: Il contributo intende stabilire un nesso tra la pratica della lettura e il concetto di cura nell'accezione più ampia oggi accolta nell'ambito degli studi pedagogici e delle *Medical Humanities*. In particolare, si propone una riflessione rispetto alle potenzialità dell'albo illustrato quale dispositivo in grado di attivare percorsi esperienziali di notevole formatività e pregnanza, anche nella prospettiva della rappresentazione narrativa del disagio e del suo superamento. A titolo esemplificativo, si sceglie di presentare un percorso di letture rivolte ai più piccoli sul tema della separazione dei genitori.

PAROLE-CHIAVE: letteratura per l'infanzia, lettura, cura, narrazione, separazione.

ABSTRACT: The paper intends to establish a link between the practice of reading and the concept of care in the broadest sense accepted today in the sphere of educational studies and the Medical Humanities. In particular, it proposes a reflection on the potential of the picture book as a device capable of activating experiential pathways of notable formative and meaningfulness, also in the perspective of the narrative representation of discomfort and its overcoming. By way of example, we choose to present a reading path addressed to the youngest children on the theme of parental separation.

KEY-WORDS: children's literature, reading, care, storytelling, separation.

* Università degli Studi Roma Tre, Dipartimento di Scienze della Formazione.

1. Note preliminari

Il tema della cura è costitutivamente connesso ai processi educativi. Di più: la cura sta al cuore della riflessione pedagogica e ne costituisce il senso più essenziale e più profondo (Giosi, 2022, p. 13). E poiché troppo spesso l'immaginario comune relega il concetto di cura alla sola dimensione medico-sanitaria, benché si renda necessario decostruire questo pregiudizio e assumerne il significato più ampio e profondo elaborato nel corso del Novecento filosofico (Boffo, 2006; Cambi, 2010; Giosi, 2019 e 2022), non è fuorviante né errato sostenere che la pedagogia per sua natura esprime una "vocazione terapeutica" anche solo nella misura in cui è protesa all'emancipazione del soggetto. Dall'altro lato, come i recenti studi nell'ambito delle *Medical Humanities* ci confermano (Ferro Allodola, Canocchi, 2011; Ferro Allodola, Depalmas, 2017), appare ormai inderogabile declinare le categorie della salute, della malattia e del disagio come del rapporto tra professionisti della salute e pazienti, entro una prospettiva pedagogica che sia capace di *umanizzare* i processi di cura offrendo orizzonti ulteriori nella condizione della malattia e del disagio (Giosi, 2022, p. 21).

Va da sé che la pratica narrativa, quale *habitus* primario della mente e paradigma costitutivo dell'essere umano (secondo diverse prospettive: Bruner, 1988 e 2002; Morin, 2022; Ricoeur, 1993; Gottschall 2014), si configura in questa direzione come una via regia per decomprimere i confini del malessere – sia esso legato a ragioni somatiche o psichiche – e sostanziare il dialogo intorno a esso di parole di senso, distanti dai tecnicismi medici che da un lato disorientano ed erigono muri sul piano della comunicazione e della relazione, dall'altro riconducono la complessità del sé a un'asettica diagnosi che finisce per diventare cifra distintiva del soggetto.

2. Narrazione, lettura, cura

La stretta dipendenza che sempre lega la narrazione alla cura si dispiega lungo il duplice canale della narrazione di sé (= della pratica autobiografica) e dell'incontro con le storie di altri. In entrambi i casi, vale evidenziare che dinnanzi al racconto avviene una presa di coscienza, un *riconoscimento*. Nella narrazione autobiografica, ciò almeno su tre piani: 1. vi è un'*accettazione di sé* nella prospettiva della propria storia, anche rispetto a quelle zone d'om-

bra che sono costitutive dell'identità; 2. vi è una *ricerca di senso* nel tentativo di armonizzare le esperienze passate con la propria condizione presente e, da qui, progettare l'esistenza futura; 3. vi è infine un riconoscersi all'interno di una storia comune (Jedlowski, 2000), nella quale “vengono a compiersi processi di crescita, di definizione identitaria, di alfabetizzazione emotiva e cognitiva” e maturano “processi riguardanti lo sviluppo della fiducia ontologica di base, l'esplicarsi dei nostri percorsi di identificazione, la crescita della coscienza di sé e dell'autostima, l'introduzione delle norme morali e sociali, la capacità empatica connessa alla dinamica degli affetti, delle emozioni, della vita di relazione (Giosi, 2022, p. 23).

Ma tali processi formativi si costruiscono anche nella dialettica con le storie degli *altri*, e dunque nel confronto dialogico con altre soggettività e con le storie dei libri. Il *riconoscimento* di cui sopra, pertanto, può avvenire anche nel corso dell'attività di lettura intesa come *immersione e confronto* con un testo narrativo. A questo proposito, osserva Alessandro Mariani che essa è uno strumento fondamentale per la cura di sé, giacché nel processo di lettura entra in gioco un *transfert*, “una sovrapposizione e una sovrimpressioni testuale tra il testo originale (autentico) e il testo letto (interpretato), cioè tradotto secondo quella prospettiva da cui guardiamo al nostro testo, a ciò che di quel testo ci interessa davvero perché ci riguarda in prima persona” (2006, p. 165). Dunque, l'esperienza della lettura diventa un'avventura di ri-comprensione, di auto-controllo e di ri-progettazione della propria forma esistenziale: in definitiva, si fa mezzo e fine per guardare a una formazione di sé autentica (Ivi, p. 166).

Quale attività di lettura intendiamo? Ci si è genericamente riferiti al testo narrativo, ma si vuole qui intenzionalmente circoscrivere la riflessione alla narrazione letteraria, ovvero a quell'insieme di opere affidate alla scrittura e caratterizzate da uno spessore estetico. Siamo perciò nel campo della cura di sé connessa alla fruizione artistica, attraverso la quale il soggetto dilata la propria conoscenza, affina significati, li arricchisce di dimensioni ulteriori.

E la letteratura, più delle altre arti, traccia percorsi di vita, rappresenta problemi, visioni, proiezioni “sia pure sotto la forma della finzione”, osserva Franco Cambi, che ha funzione di universalizzare, trasponendo il soggetto oltre se stesso, oltre la sua singolarità: la letteratura gli parla legandolo a paradigmi di esperienza, scandisce “forme-di-vita, stili-di-esistenza, modelli-di-soggettività” (2010, p. 146) che vanno a depositarsi nell'interiorità. E lo fa per l'intero arco della vita, già a partire dalla prima infanzia; anzi, è pro-

prio durante i primi anni di vita che l'incontro con le storie dei libri è esperienza centrale nel processo di rappresentazione di sé e del mondo: "la mente infantile, già nella sua fase 'egocentrica', lavora con le narrazioni: inventa storie e personifica oggetti, tesse una trama narrativa sulle cose, in sintonia con il suo animismo" (Cambi, 2005, p. 37). Le storie, così, nutrono la fantasia del bambino e al contempo attivano uno stile interpretativo, spingono a ricercare un rispecchiamento ma" anche a *leggere* il diverso da sé, allenano una mente partecipativa, empatica, capace di astrarre e di simbolizzare.

In quest'ottica, appaiono preziose le annotazioni di Emy Beseghi, secondo cui "ogni opera è condizionata dall'alterità, cioè dalla relazione con l'altro [...].

Nel leggere è implicita la disponibilità ad ascoltare, a entrare in relazione, a non prevaricare l'altro con la propria individualità" (2013, p. 64), esattamente come in un rapporto amicale. Il critico letterario statunitense Wayne Booth parla non a caso di libro come "amico" in quanto "agente morale" con il quale stabilire nel tempo un confronto aperto e dialettico (1989, p. 113). E come avviene nelle relazioni più significative della vita, l'amicizia ci conduce a esperienze fondamentali che conferiscono un senso profondo al nostro essere, sino a orientarlo in un processo di scambio virtuoso e precorritore di una rinnovata consapevolezza anche rispetto a quei nodi esistenziali che pure i più piccoli, come ricorda Bruno Bettelheim (2000), incontrano nel loro percorso di crescita. Scrive Marco Giosi che "la lettura e l'atto del leggere costituiscono, in un certo senso, una situazione archetipica rispetto a quella che è l'intrinseca condizione umana, intesa appunto come connessa costitutivamente a una 'ermeneuticità', ad una tensione interpretativa nei confronti del mondo, del proprio e dell'altrui sé. Leggere possiede sempre il senso, duplice, di interrogare il testo che leggiamo essendone a nostra volta interrogati. Ma significa anche cercare risposte tra le trame del libro e rispondere, in una qualche misura, alle sollecitazioni che da esso ci giungono, entrando all'interno di una dimensione di relazionalità, di rapporto/scambio, di reciprocità" (2019, pp. 90-91).

Ne discende che leggere – come dicevamo – significa anche compiere un percorso interiore e di svelamento poiché il pensiero dell'*altro* (dell'autore, del personaggio) è accolto nell'intimo e lì si decanta. La lettura è dunque polivalente: impone sì di astrarsi, ma al tempo stesso lega il soggetto alla narrazione, suggerisce l'adozione di prospettive diverse, sospinge a porre a confronto le storie lette con il dispiegarsi della propria esperienza.

L'incontro precoce con le storie attraverso una buona letteratura per l'infanzia gioca quindi un ruolo fondamentale poiché offre all'individuo in cresci-

ta l'opportunità di un'intensa esperienza estetica in grado di toccare il cuore, la mente, la coscienza del lettore. Nell'intessere un rapporto con le storie dei libri, i piccoli lettori compiono un'esperienza centrale in una fase della vita in cui si è impegnati a modellare le proprie credenze e l'immaginario in un processo di orientamento individuale e all'interno della società. Occorre tuttavia presumere che un'esperienza di tale intensità si attivi di fronte a un'opera di qualità, significativa, cioè capace di sollecitare il lettore non soltanto sul piano del coinvolgimento emotivo, ma anche sul fronte estetico e artistico: in altri termini, il valore trasformativo della lettura è tanto più efficace se ci troviamo nel campo della buona letteratura, cioè quella che per Martha Nussbaum suscita forti sensazioni e favorisce l'identificazione con una tale potenza da consentire di reagire alle situazioni personali più difficili (2012, p. 40).

Eppure, l'idea di un uso strumentale della letteratura per l'infanzia anche nei contesti della cura, pur nei termini sin qui enunciati, non convince: com'è noto, per troppo tempo, nella storia, la letteratura destinata ai più piccoli ha inteso veicolare contenuti educativi assolvendo alle istanze di un'idea astratta d'infanzia derivata da una progettualità del mondo adulto. E poi: si concilia una letteratura che abbia funzione "terapeutica" con le istanze dell'espressione artistica? Ancora: una letteratura che si origina con una tale finalità, *a tema*, può dirsi ugualmente letteratura? Sappiamo inoltre che l'esperienza letteraria nell'infanzia (e non solo, resta inteso) deve attestarsi prioritariamente su un principio di piacere e che è precisa responsabilità degli adulti (genitori, educatori, anche terapeuti), liberarla da ogni intenzionalità prescrittiva: "il verbo leggere non sopporta l'imperativo, avversione che condivide con alcuni altri verbi: il verbo 'amare'... il verbo 'sognare'...", scrive a proemio del suo decalogo dei diritti del lettore Daniel Pennac (1993, p. 11), a voler impreziosire la relazione con il libro di esclusività e dimensione emotiva. Allora, come convergere, *in unum*, l'utilità della letteratura con l'"inutilità" (cfr. Ordine, 2013) della qualità artistica?

Riteniamo che sia necessario responsabilizzare i professionisti dell'educazione e della cura *tout court* verso la scelta di libri di qualità, invitarli a rifuggire i 'ricettari' buoni per ogni occasione, privilegiando quelle storie capaci di riflettere autenticamente i percorsi della soggettività umana nella loro unicità e complessità (Lepri, Pacelli, Valecchi, 2021).

Le proposte che seguono sembrano volgere in questa direzione, ma altri percorsi di lettura avremmo potuto indicare: si tratta di esempi che sollecitano il lettore bambino offrendo *immagini e parole per dirlo*.

3. Albi illustrati e separazione: tre exempla

Il titolo della presente riflessione intende rivolgere un esplicito tributo a un romanzo autobiografico della scrittrice francese Marie Cardinal, *Le mots pour le dire*, pubblicato in Francia per la prima volta nel 1975 e poi in Italia da Bompiani nel 1979, nel quale si narra del doloroso percorso di liberazione compiuto attraverso l'esperienza della psicoanalisi, e dunque attraverso un processo di scavo interiore alla ricerca di parole in grado di sciogliere i nodi di un'esistenza. Nell'esperienza della protagonista del romanzo, le parole che erompono svelano infine le radici del disagio, consentono un suo riconoscimento, una sua denominazione e identificazione, infine, non senza fatica, un suo superamento.

Nell'ottobre del 2021 ho avuto l'opportunità di partecipare in qualità di relatrice a un seminario sul tema *Le parole per i bambini. Editori e autori a confronto sul tema della separazione dei genitori*, organizzato dalla Società Italiana di Mediatori Familiari (S.I.Me.F.) e per lo più frequentato da psicologi, con una relazione su *Parole e immagini per dirlo. Narrare la separazione attraverso gli albi illustrati*.

In quell'occasione, ebbi modo di presentare alcune letture per introdurre l'argomento della separazione dei genitori con i più piccoli e scelsi la tipologia dell'albo illustrato quale sistema complesso di forme e linguaggi particolarmente *dicente*: l'albo illustrato, o *picture book*, va a costituire, infatti, una speciale testualità che si esplica nel rapporto di complementarità e interdipendenza tra parole e figure, le quali coincidono non in una direzione di formalismo, ma di senso (Tontardini, 2021, p. 24). Si tratta, per la sua specificità, quando è ben congegnato, di un libro che comunica attraverso il canale artistico intercettando l'interesse del fruitore sul fronte verbale e visivo: il lettore è coinvolto in un'esperienza immersiva e sensoriale di notevole intensità nella quale le parole, solitamente poche, intrecciano le figure a tutta pagina dilatando i campi semantici e le possibilità interpretative. La stessa immagine, che nell'idea comune è semplicemente descrittiva, nel dialogo con le parole contribuisce ad ampliare i significati rendendoli plurivoci, specialmente se non è mera illustrazione del testo verbale e si fa metaforica: il metaforico apre inedite dimensioni del reale, invita a pensare di più (Ricoeur, 2020), a sviluppare traiettorie interpretative alternative.

Gli albi proposti introducono il tema della separazione in maniera diversa: nel corso del seminario si è inteso discuterne per esaminarne criti-

camente le potenzialità di ciascuno, consapevoli della irriducibilità di un dolore che può causare una forte lacerazione interiore. Il primo è *Due nidi* di Laurence Anholt e James Coplestone, pubblicato nel 2013 dalla casa editrice milanese Lo Stampatello, nota per avere dedicato largo spazio alla rappresentazione dell'omoaffettività nei libri per l'infanzia; il secondo è *Io non mi separo* di Beatrice Masini e Monica Zani, edito da Carthusia nel 2012; il terzo è *Due di tutto* di Arianna Papini, prima edizione Fatatrac 2006.

In *Due nidi* immagini e parole in rima rappresentano l'evoluzione di una famiglia di pennuti, dalla costruzione del nido alla nascita di un figlio, fino alla separazione dei genitori. Le parole profonde e leggere insieme e le immagini giocose accompagnano gli eventi di questa famiglia antropomorfa quasi in forma di fiaba: la vicenda è narrata in terza persona; è chiaro il riferimento al nido come luogo primario degli affetti; non si cela la difficoltà che il protagonista vive nel suo cammino al momento della separazione dei genitori ma la narrazione corre verso una ricomposizione forse eccessivamente semplificata:

Allora...

Si sentì per tutto il vicinato,
la canzone più dolce
che abbiate ascoltato...

"Avevi una casa,
adesso ne hai due,
cinque parole sole:

Ti amiamo tutti e due!" (Anholt, Coplestone, 2013, s.p.)



Figura 1. Illustrazione tratta da L. Anholt, J. Coplestone, *Due nidi*, Lo Stampatello, Milano 2013.

Sicuramente più complesso e articolato risulta l'albo di grande formato edito nella collana "Ho bisogno di una storia" di Carthusia, che presenta "storie che possono essere lo spunto per affrontare ed elaborare situazioni dedicate" (<https://www.carthusiaedizioni.it/libri/72/io-non-mi-separo>): in *Io non mi separo*, dal titolo intensamente programmatico, il punto di vista è quello di un bambino che annuncia: "la mamma mi ha detto che lei e il papà hanno deciso di separarsi. Il papà mi ha detto che io resto il suo bambino preferito di tutto il mondo intero, anzi dell'universo comprese le galassie più lontane" (Masini, Zani, 2012, p. 3). La narrazione prosegue radiografando per parole e immagini i moti dell'animo del protagonista di questo albo, nel quale si riverberano con effetto detonatore le parole dei grandi ai passaggi necessari e noti di una separazione: trascorrere giorni alterni nella casa del padre, che è un po' vuota e odora di legno e vernice, dividere i giocattoli, scoprire nuove attività da fare il sabato...

"Voglio dire, se voi due vi separate io cosa faccio? Mi separo anch'io? Mi divido a metà?" ho chiesto, "Eh, no! Voi fate come volete. Ma io non mi separo". E ho incrociato le braccia. Alla mamma sono venuti gli occhi bagnati, come quando guarda i film d'amore. Il papà si è messo a tossire, lo fa sempre quando è nervoso. Non sapevano cosa dire, era chiaro. Il papà mi ha spettinato un po'. La mamma si è alzata e mi ha abbracciato da dietro, forte. Io sono sceso dalla sedia, sono andato fino al divano e ho acceso la tivù. L'avevo già guardata un'ora, quel pomeriggio, tempo scaduto. Ma sapevo che nessuno mi avrebbe detto di spegnere". (Ivi, p. 6)

In questa narrazione pochi sono gli spazi interpretativi lasciati al lettore: le parole descrivono stati d'animo e situazioni come in un copione mentre le illustrazioni si alternano tra iperrealità e surrealtà, ma si offre certamente un modello raffinato e credibile della vasta gamma di eventi ed emozioni che attraversa un bimbo "arrabbiato" e "spaventato". In calce al volume, realizzato con la consulenza di una psicoterapeuta dell'età evolutiva, si ricorda che il libro "chiede di essere letto con il bambino, commentando insieme a lui parole e illustrazioni e interrompendosi tutte le volte che sarà necessario". E senz'altro crediamo che la densità della narrazione richieda tempi pensosi e di scambio con figure di riferimento preparate a proseguire un percorso che è solo agli inizi e si orienta verso una direzione emotivamente complessa ma sostenibile, se le "variabili indipendenti" ne favoriscono i presupposti:

Diciamolo: io sono ancora un po' ammalato. Non so quanto dura questa specie di malattia. È come un mal di denti che non passa. Puoi fare le cose, certo, ma le fai a metà. Ogni tanto ti dimentichi di averlo, poi senti il dolore e ti torna in mente tutto. È un dolore che hanno anche la mamma e il papà. E lo so che piano piano stanno cercando di farlo andar via. C'è un'altra cosa che so. Io non mi separo. Sto bene con la mamma. Sto bene con il papà. Sono sempre la mia mamma e il mio papà e questo non cambia.

Io non mi separo. Resto un bambino intero. Anche il papà e la mamma restano interi. Separati, ma interi. Cambiano tante cose, certe però no. Il bene che gli voglio. Il bene che mi vogliono. Io sono sempre il loro bambino. Di tutti e due. E loro sono miei, ciascuno per conto suo. (Ivi, p. 30)



Figura 2. Parole e illustrazioni tratte da B. Masini, M. Zani, *Io non mi separo*, Carthusia, Milano 2012, pp. 28-29.

L'ultimo albo illustrato esaminato ci appare davvero prezioso per la significatività delle figure e l'uso di un linguaggio che è un fiume carsico di pensieri, quasi onirico nel rappresentare immagini che tentano di afferra-

re significati in un potente *stream of consciousness* verbo-visuale (del resto, Arianna Papini, arteterapeuta, è autrice del testo e delle illustrazioni) di cui vale la pena riportare alcuni passi:

L'isola di Ingrid è lontana negli anni, vive nella memoria dei suoi occhi con uccelli variopinti e scie di schiuma dal mare di fiaba. È sicura la sua isola e luminosa d'argento, come la festa degli anni pochi, quelli da bambina piccola ninna oh nanna oh questa mimmacchilladò. Solo dopo, il buio, le parole dei grandi che si lasciano andare via, la casa spezzata in due.

[...]

In due si apre la casa e uno da una parte e uno dall'altra il babbo e la mamma vanno, i passi lunghi, distanti una vita. [...] C'era freddo quando la casa si è rotta in due.

Le mani del babbo e della mamma mai più l'hanno tenuta una di qua una di là.

[...]

L'isola di Ingrid compare in sogno ogni notte. La circonda l'abbraccio antico del babbo e della mamma con lei nel mezzo, ciambella d'amore che salva sempre dall'acqua salata delle lacrime.

[...]

La casa spezzata torna nella memoria allora Ingrid parte per la sua isola circondata dall'antico abbraccio e la stordisce quel profumo di miele e di caffè. Due lacrime bagnano lente la terra di nessuno dell'isola che non c'è. (Papini, 2006, s.p.)

Poi la famiglia si allarga, arrivano altri fratelli ("Io non me lo immagino. Non lo so nemmeno cos'è un fratello ché da figlia unica sono stata divisa in tre", s.p.) e con essi nuove ragioni di senso e la possibilità di contribuire a saldare un legame, stavolta indissolubile:

Niente e nessuno ci separa, nemmeno le tre case. Ci uniscono le scarpe che non stanno più ad uno, comode per l'altro che degli stessi passi percorre vie cambiate nei colori e nelle musiche delle nostre memorie. Avremo medesimi Natali da attendere e sognare, denti da dondolare e perdere, raffreddori per evitare la scuola e le sue troppe regole. Adesso la mia isola ha un mare nuovo, fatto di braccia piccole in cui tuffare la nostalgia del tempo perduto. (*Ibidem*)



Figure 3, 4, 5. Parole e illustrazioni tratte da A. Papini, *Due di tutto*, Fatatrac, Firenze 2012.

Nelle difformi modulazioni osservate, i libri adottano verosimilmente il punto di vista del bambino o della bambina, ne interpretano i vissuti e, nel farlo, non semplificano: nelle tre rappresentazioni non vi   un misconoscimento del dolore, n  un'ingannevole soluzione a portata di mano, solo si presenta una terza, impensata possibilit  che il bambino fortemen-

te angosciato ancora non contempla: quella di continuare a essere *intero* ma in altro modo. Il finale allora non sarà compensatorio, ma volto a lenire una ferita e a ricomporre la frammentazione interiore che la separazione dei genitori può comportare.

4. Osservazioni conclusive

Dagli *exempla* selezionati ci sembra di poter affermare che la letteratura per l'infanzia può configurarsi come un dispositivo per affrontare le difficoltà esistenziali, perché 1. consente di compiere un viaggio e di sviluppare un riconoscimento; 2. avvia un percorso di conoscenza capace di attivare azioni trasformative; 3. offre un linguaggio per *dirlo*. Attraverso il rispecchiamento, ossia quel processo tutto interiore, così propizio e magico del *lector in fabula*, che si immerge appieno entro le maglie di un discorso narrativo, si compie un percorso denso e assai produttivo che consente non solo di lasciarsi ora cullare, ora travolgere dalle altrui storie, ma anche di riflettere, di interrogare, di rielaborare contenuti emozionali significativi cui non si sa dare ordine nel quotidiano. Allora, leggere diventa occasione per fare esperienza di vita o ripercorrere tratti della propria storia, nicchia protetta ma di grande potenza suggestiva entro la quale si riconoscono i propri processi interiori, si oggettivano, si interpretano. Non di meno, l'identificazione dei percorsi emozionali attraverso le storie permette l'acquisizione o l'affinamento di un lessico *corrispondente* per dire e nominare moti dell'animo, inquietudini e paure, nella ricerca continua di parole cui affidare sensi fuggevoli e rappresentazioni allo stato embrionale.

Ma – ripetiamo – occorre avvalersi di una buona letteratura per l'infanzia che da un lato non dimentichi la sua essenza di “oggetto” letterario, dall'altro non mistifichi, nel rispetto del sentire dei bambini. Solo così potrà autenticamente e lealmente muovere il pensiero dei più piccoli e dei grandi che ne hanno cura, aprire al confronto e al dialogo, alla ricerca di sé e alla scoperta del mondo, persino di quella “terza via” non programmata né desiderata, che, se imboccata, può consentire ugualmente una redenzione.

Riferimenti bibliografici

- ANHOLT L., COPLESTONE J., *Due nidi*, Lo Stampatello, Milano 2013.
- BESEGGI E., *L'avventura dei lettori*, in Bacchetti F. (a cura di), *Percorsi della letteratura per l'infanzia*, Clueb, Bologna 2013.
- BETTELHEIM B., *Il mondo incantato. Uso, importanza e significato psicoanalitici delle fiabe*, Feltrinelli, Milano 2000.
- BOFFO V., (a cura di), *La cura in pedagogia. Linee di lettura*, Clueb, Bologna 2006.
- BOOTH W.C., *The Compagny We Keep. An Ethics of Fiction*, University of California Press, Berkeley 1989.
- BRUNER J., *La fabbrica delle storie*, Laterza, Roma-Bari 2002.
- CAMBI F., *Come forma la narrazione. Nove annotazioni e quattro postille*, in CAMBI F., PISCITELLI M. (a cura di), *Complessità e narrazione. Paradigmi di trasversalità nell'insegnamento*, Armando, Milano 2005.
- CAMBI F., *La cura di sé come processo formativo*, Laterza, Roma-Bari 2010.
- CARDINAL M., *Le parole per dirlo*, Bompiani, Milano 1979.
- FERRO ALLODOLA V., CANOCCHI E., *Prevenzione e cura. Lavorare con le rappresentazioni*, PensaMultimedia, Lecce 2011.
- FERRO ALLODOLA V., DEPALMAS C., *Le medical humanities nella formazione alle professioni della salute e della cura. Lo "stato dell'arte" in Italia*, «Qualificazione», 87, 2017, pp. 14-29.
- GIOSI G., *L'esperienza educativa e i suoi linguaggi. Dialogo, narrazione, humanitas*, Anicia, Roma 2019.
- *Pedagogia della cura e integrazione sociale*, Anicia, Roma 2019.
- *Le radici pedagogiche della cura. Empatia, vulnerabilità, dolore*, Anicia, Roma 2022.
- GOTTSCHALL L., *L'istinto di narrare. Come le storie ci hanno reso umani*, Bollati Boringhieri, Torino 2012.
- JEDLOWSKI, *Storie comuni. La narrazione nella vita quotidiana*, Bruno Mondadori, Milano 2000.
- LEPRI C., PACELLI S., VALECCHI V., *Letteratura Young Adult e incontro con l'altro*, «Nuova Secondaria», 2, 2021, pp. 209-225.
- MARIANI A., *La cura di sé e la lettura*, in Boffo V., (a cura di), *La cura in pedagogia. Linee di lettura*, Clueb, Bologna 2006.
- MASINI B., ZANI M., *Io non mi separo*, Carthusia, Milano 2011.

- NUSSBAUM M., *Giustizia poetica. Immaginazione letteraria e giustizia civile*, Mimesis, Milano-Udine 2012.
- ORDINE N., *L'utilità dell'inutile. Manifesto*, Bompiani, Milano 2022.
- PAPINI A., *Due di tutto*, Fatatrac, Firenze 2006.
- PENNAC D., *Come un romanzo*, Feltrinelli, Milano 1993.
- RICOEUR P., *La metafora viva*, Jaka Book, Milano 2020.
- *Sé come un altro*, Jaka Book, Milano 1993.
- TONTARDINI I., *Meccaniche celesti: come funziona un albo illustrato*, in HAMELIN (a cura di), *Ad occhi aperti. Leggere l'albo illustrato*, Donzelli, Roma 2012.